

# Programa de Formación Docente en Evaluación Auténtica enfocado a estrategias, instrumentación y retroalimentación formativa

Program under the Authentic Evaluation Pedagogical model, focused on instrumentation and formative feedback

Elibeth Vega Montaña<sup>1</sup> ; Mireya Fraustro Rojas<sup>1</sup> 

## RESUMEN

La educación secundaria de Colombia, requiere del desarrollo del pensamiento reflexivo de los educandos y para ello es preciso que el docente sea su referente, a través de su desempeño evidenciado en buenas prácticas reflexivas. El presente artículo describe los resultados de una investigación realizada con el objetivo evaluar el impacto de un programa de formación docente para la mejora en su práctica pedagógica reflexiva en la planeación, instrumentación y retroalimentación formativa bajo en el enfoque de evaluación auténtica. El estudio incluyó a 20 docentes de las diferentes áreas del conocimiento del bachillerato de la Institución Educativa Silvestre Dangond Daza, ubicada en el municipio de Villanueva, departamento de la Guajira – Colombia. Se eligió un enfoque de investigación transversal, con diseño cuasi experimental, mixto, poniendo a prueba una intervención didáctica basada en la reflexión de la práctica pedagógica, uso de instrumentos de evaluación, estrategias para una retroalimentación formativa entre pares principalmente y avivar los círculos de aprendizaje para lograr mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes. Se basó en la aplicación de un pre test y un post test, validado por 4 expertos, el cual consta de dos componentes; Modos de retroalimentar de Rebeca Anijovich y Niveles de pensamiento reflexivo, de acuerdo con el modelo de Villa y Poblete consistente en un cuestionario de 23 ítems, en este caso sin grupo de control. Los resultados, así como el análisis de la experiencia, muestran la eficacia del programa de formación docente desarrollado, estableciendo la necesidad de aplicar las herramientas incorporadas, disponer de los espacios para compartir reflexiones sobre las prácticas pedagógicas entre pares y situarse en la mejora continua de los procesos de aprendizaje. Del mismo modo, constituye, un aporte para futuras investigaciones en sus temáticas fundamentales; la Evaluación Auténtica, la retroalimentación formativa y práctica docente reflexiva.

**Palabras clave:** Formación docente, Evaluación auténtica, Retroalimentación formativa, Práctica reflexiva.

---

Fecha de recepción: marzo 2023; fecha de aceptación: mayo 2023

<sup>1</sup> Universidad Americana de Europa, México.

Autor de correspondencia: Autor de Correspondencia: Elibeth Vega Montaña. Email: elibethvm@hotmail.com



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

## ABSTRACT

Secondary education in Colombia requires the development of students' reflective thinking, and for this, teachers must be their reference, through their performance evidenced by good reflective practices. This article describes the results of a research conducted with the objective of evaluating the impact of a teacher training program to improve reflective pedagogical practice in planning, instrumentation and formative feedback under the approach of authentic assessment. The study involved 20 high school teachers from different knowledge areas of the Silvestre Dangond Daza Educational Institution, located in the municipality of Villanueva, department of La Guajira - Colombia. A transversal research approach was chosen, with a quasi-experimental, mixed design, testing a didactic intervention based on the reflection of the pedagogical practice, use of evaluation instruments, strategies for formative feedback mainly among peers and enlivening the learning circles to achieve better results in the students' learning. It was based on the application of a pre-test and post-test, validated by 4 experts, consisting of two components; Rebeca Anijovich's Modes of Feedback and Levels of Reflective Thinking, according to Villa and Poblete's model, consisting of a 23-item questionnaire, without a control group. The results, as well as the analysis of the experience, show the effectiveness of the teacher training program developed and establishes the need to apply the tools incorporated, to have spaces to share reflections on pedagogical practices among peers and to position oneself in the continuous improvement of learning processes. In the same way, it constitutes a contribution to future research in its fundamental themes; authentic assessment, formative feedback and reflective teaching.

**Keywords:** Teacher training, Authentic assessment, Formative feedback, Reflective practice.

## INTRODUCCIÓN

La docencia es un arte que se perfecciona no solo con los conocimientos, sino que se suma a la experiencia para hacer de las escuelas un lugar de transformación, que se renueva a medida que sus actores, docentes lo hacen a través de la formación continua. La práctica reflexiva es una competencia que debe estar presente en cada acto comunicativo entre el docente y sus estudiantes, pero también entre pares académicos, es un quehacer que se enriquece con la participación de todos los implicados en el proceso enseñanza – aprendizaje.

En la mayor parte de los sistemas educativos del mundo se registran esfuerzos por atender el componente del desarrollo profesional de los docentes en el marco de las políticas dirigidas a este sector. El interés surge de las evidencias que vinculan el logro educativo de los alumnos a la calidad de la preparación de los maestros que, a su vez, se refleja en sus prácticas de enseñanza.

La evidencia disponible apunta a que los maestros son la clave para el buen desempeño de alumnos, escuelas y sistemas (PISA, 2009; CDE, 2009; Mourshed Chijioke y Barber, 2010, como se citó en OREALC/UNESCO, 2013, p. 57) y sugiere que los programas de desarrollo profesional a lo largo de sus trayectorias son la vía para que adquieran las competencias propias de una buena práctica que se renueva y se ajusta a los contextos particulares. Ello supone cambios en la formación continua orientados hacia una transformación real de las prácticas de enseñanza.

El profesor y los estudiantes tienen el compromiso de participar con sus ideas y explicar su acuerdo o desacuerdo con la situación o temática estudiada, se concibe el aprendizaje y el conocimiento como una construcción social que se concreta a tra-

vés de la actividad del grupo y la evaluación. Las evaluaciones de desempeño les exigen a los estudiantes que demuestren ciertos comportamientos o habilidades en situaciones de prueba. La evaluación auténtica lleva estas demostraciones un paso más allá y destaca la importancia de la aplicación de la habilidad en el contexto de una situación de la vida real.

Una situación que preocupa y que se repite a menudo al finalizar cada período académico, es observar una cantidad considerable de resultados insatisfactorios, y es justo en ese momento que empieza uno de los principales retos del docente, encontrar la forma de encauzar las estrategias, métodos y técnicas que originen mejores resultados. Pues bien, la evaluación auténtica permite al evaluado aprender un poco más en la ejecución de la misma evaluación.

La evaluación auténtica se constituye así en una instancia destinada a mejorar la calidad y el nivel de los aprendizajes; el propósito principal de la evaluación alternativa es aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. En este sentido, se considera que esta evaluación es un espacio inseparable de la enseñanza y el aprendizaje, constituyéndose en una acción destinada a regular los aprendizajes, es decir, que los estudiantes eleven sus niveles de comprensión, asegurando su permanencia y posterior aplicación. (Ahumada, 2005, p.42)

Es importante que sea el mismo docente quien se cuestione y reflexione sobre sus acciones, pero, este trabajo se vuelve más efectivo cuando lo hace en conjunto con sus pares, permitiendo así que surja, entre otros, el siguiente interrogante ¿Puede un programa de formación docente en evaluación auténtica enfocado a estrategias, instrumentación y retroalimentación formativa mejorar los aprendizajes de los estudiantes?

A propósito, Anijovich (2019) sostiene que la retroalimentación se distingue de la mera calificación. Mientras la primera ofrece información cualitativa sobre los logros, los desafíos y los modos en que una producción puede ser mejorada, la calificación solo otorga un valor a dicha producción, en función de una escala previamente definida. En este sentido, la pregunta relevante no es ¿qué hizo bien y qué hizo mal el estudiantado?, sino, ¿qué hacer ahora? ¿Cómo avanzar? Y ¿qué falta para lograr los aprendizajes deseados?

En tal sentido, se deben replantear las estrategias de evaluación auténtica, así como los instrumentos y la retroalimentación formativa para impactar favorablemente el aprendizaje de los estudiantes a través de un programa de formación docente que lo invite a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas. Surge la hipótesis “Si se diseña, organiza y desarrolla un programa de formación del docente, entonces, existirá una mejora en su práctica pedagógica reflexiva en la planeación, instrumentación y retroalimentación formativa acorde al enfoque de evaluación auténtica”.

No se puede desligar el papel de la evaluación sobre los procesos de aprendizaje que se ejecutan en una institución, medir, permite avanzar, y en la institución intervenida, pese a muchos esfuerzos no se ha logrado reflejar en las pruebas externas.

## MÉTODO

Este trabajo asume un enfoque transversal, debido a que su alcance es correlacional y estudia las variables formación docente y práctica pedagógica específicamente, en un momento dado. Por la complejidad del problema planteado, la metodología empleada es mixta, puesto que integra información objetiva como subjetiva, cualitativa y cuantitativa. “Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos siste-

Por tal motivo, se quiso valorar las bondades del actual modelo de evaluación que corresponde a la auténtica y así mismo promover el uso de instrumentos de evaluación y retroalimentación formativa. Ahora bien, lo vivido durante el aislamiento causado por la pandemia del COVID-19, marcó una diferencia al momento de regresar a la planta física, lo que generó cambios y mayores desafíos para los docentes al afrontar nuevas realidades e integrar nuevos contextos bimodales.

La investigación tuvo como propósito evaluar el impacto de un programa formación docente bajo el modelo pedagógico de evaluación auténtica enfocado en instrumentación y retroalimentación formativa que favorezca la mejora en la práctica docente reflexiva e impacte en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje – aprendizaje.

Para ello, se tomó como referente la escala de la Retroalimentación de Wilson (1999) que es una herramienta con los siguientes pasos: clarificar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias.

En cuanto a los instrumentos que se utilizan en la evaluación auténtica, se encuentran; los diarios reflexivos, mapas conceptuales, rubricas o matriz de valoración, lista de cotejo, escala de apreciación y portafolio. (Ahumada, 2005, p. 129) y (Córdoba, 2013, p. 14).

máticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008, p. 534).

En consecuencia, el instrumento utiliza-

do para recoger la información requerida, se hizo a través de un cuestionario definido como un método a través del cual se obtiene información de los grupos que se estudian. Ellos mismos proporcionan la información sobre sus actitudes, opiniones, sugerencias, etc. (Martínez, 2011, p. 36).

De manera que el cuestionario se caracterizó por autoevaluar a los docentes participantes a través de un pre-test y post-test,

validado por jueces expertos y adaptado de López (1992) y Tamayo (2014) obteniendo un 100% de aprobación, cuya finalidad fue obtener información sobre los niveles del pensamiento reflexivo y los modos de retroalimentación aplicados en la práctica reflexiva de los docentes antes y después de la ejecución del programa de formación docente.

Preguntas del pre test y post test:

### **Modos de retroalimentar**

1. ¿Considera los vínculos entre las acciones del profesor y el aprendizaje de los estudiantes?
2. ¿Frente a un problema o dificultad contrasta diferentes alternativas de solución?
3. ¿Se hace preguntas de manera personal que oriente la toma de decisiones frente a su desempeño laboral?
4. ¿Realiza ajustes a su práctica basada en anteriores experiencias (satisfactorias y/o fallidas)?
5. ¿Considera que el estrés y la presión laboral lo conducen a presentar un bloqueo mental transitorio? “te quedas sin palabras, sin inspiración, sin ideas, no piensas con claridad”, etc.
6. ¿Considera que la investigación puede aportar al mejoramiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje y evaluación?
7. ¿Es consciente que su papel como docente influye positiva o negativamente en la realización de una sociedad más justa y humana?
8. ¿Utiliza diversas estrategias de evaluación para comprobar el nivel de avance de sus estudiantes y la efectividad de la misma?
9. ¿Se integra y participa seguidamente en redes de formación docente para mejorar su praxis profesional?
10. ¿Sus prácticas pedagógicas reflejan nuevos aprendizajes y cambios adecuados basados en factores sorprendentes?
11. ¿Genera cambios sustanciales en la metodología utilizada en tus clases a partir de retroalimentación entre pares?
12. Utiliza sistemáticamente procedimientos e instrumentos variados para evaluar el grado de consecución de las competencias básicas.
13. Se esfuerza por lograr el aprendizaje para todos sus estudiantes.

## Modos de retroalimentar

14. Tiene en cuenta las características de los grupos-clases y las diferencias individuales de los estudiantes, para programar las actividades a desarrollar.
15. ¿Respetas las implicaciones éticas en su labor docente?
16. ¿Reconoce las implicaciones de sus propias concepciones previas sobre su pensamiento y acción?
17. ¿Sus prácticas pedagógicas reflejan su proceso reflexivo?
18. ¿Adopta razonadamente estrategias de aprendizaje para mejorar su práctica pedagógica?
19. ¿Valora de manera constante su quehacer pedagógico y realiza los ajustes necesarios para mejorar su desempeño?
20. ¿Realiza de manera voluntaria y espontánea reflexiones sobre su propio proceso de enseñanza – aprendizaje y su influencia en su crecimiento personal y profesional?
21. ¿Comparte con sus pares lecciones relevantes aprendidas sobre su práctica?
22. ¿Representa sus conocimientos y concepciones personales de una forma organizada y bien estructurada utilizando mapas conceptuales u otros procedimientos?
23. ¿Se compromete con el aprendizaje permanente y mejoras sustanciales de la dimensión ética y política de su práctica profesional?

Este programa de formación constó de seis encuentros bimodales, cuatro presenciales y dos virtuales.

El diseño de esta investigación fue cuasi experimental. Para Martínez (2011) “La investigación cuasi experimental estudia relaciones de causa-efecto, pero no en condiciones de control riguroso de todos los factores que puedan afectar el experimento; es apropiado en situaciones naturales en que no es posible el control experimental riguroso”. El trabajo se realizó en una Institución Educativa, como habitualmente se realizan las reuniones entre docentes y que no es posible un control riguroso, puesto que la experiencia resultante depende en gran medida de los docentes intervenidos.

La muestra fue no probabilística, según (Cuesta, 2009) el muestreo no probabilístico es una técnica donde las muestras se recogen en un proceso que no brinda a to-

dos los individuos de la población iguales oportunidades de ser seleccionados. Dicha muestra se caracterizó de la siguiente manera: 21 docentes de bachillerato de la Institución Educativa Silvestre Dangond Daza, de las diferentes áreas del conocimiento y con una amplia experiencia laboral, en un rango de 10 a 40 años de experiencia laboral.

Para recolectar la información, se consideró el análisis de documentos, pre-test y post-test, así como las bitácoras resultantes de los encuentros formativos. La participación fue directa, lo cual permitió registrar, controlar, clasificar y sistematizar la información recopilada para su posterior análisis. En la aplicación del pre-test, se utilizaron preguntas cerradas tipo escala de Likert, cuyas variables permitieron reconocer el nivel en que se encuentra su pensamiento reflexivo y la frecuencia con

que los docentes realizaban o no ciertas acciones pedagógicas en cuanto a los modos de retroalimentación. Las necesidades más apremiantes fueron las relacionadas con la reflexión sobre el propio desempeño laboral, poca participación en redes de formación docente, presencia de bloqueo mental por estrés y la presión laboral, prácticas pedagógicas carentes de experiencias innovadoras, baja presencia de retroalimentación entre pares. Una vez terminada la aplicación del test, se analizó la información y se organizó cada una de las secciones del programa de formación docente, de acuerdo a las necesidades observadas en dicho test. Seguidamente, culminada esta etapa, se dio paso a la aplicación del segundo test, el cual midió el impacto del programa de formación docente y los avances en el desarrollo de la competencia del pensamiento reflexivo y los modos de retroalimentación.

Por último, tanto el instrumento, como los encuentros formativos fueron aplicados durante un semestre y cada sesión con los docentes tuvo una duración de dos horas. Durante estos encuentros también se evidenció el aprendizaje metacognitivo de los docentes a través de entrega de tareas y socialización de los procesos realizados. La reflexión sobre la práctica pedagógica estuvo a la orden del día en cada orientación brindada, puesto que se trató de un compartir de saberes mayormente empíricos en los que la teoría se contextualizaba y se valoraba su pertinencia.

### **Hipótesis de investigación**

Si se diseña, organiza y desarrolla un programa de formación docente, entonces, existirá una mejora en su práctica pedagógica reflexiva en la planeación, instrumentación y retroalimentación formativa acorde al enfoque de evaluación auténtica.

### **Intervención de la propuesta pedagógica**

El programa de formación docente, nace de la preocupación de los bajos resultados alcanzados por los estudiantes período a período, así como de la repitencia del año escolar de un número significativo de estudiantes, consciente de que el rol del docente es esencial para transformar esta realidad, se centró la propuesta en él y no en el estudiantado. Al respecto, la UNESCO (2019) expresa que los docentes representan una de las fuerzas más sólidas e influyentes con miras a garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible. Para empezar a organizar las temáticas de esta formación se aplicó un pre-test a los docentes del bachillerato de la institución educativa Silvestre Dangond Daza, el cual permitió identificar las falencias más apremiantes y proceder a compensarlas a través del programa de formación docente que se desarrolló en 6 sesiones bimodales, 4 presenciales y dos virtuales. La primera sesión correspondió a la autoevaluación de las prácticas pedagógicas y caracterización de los docentes participantes. La segunda sesión se tituló reflexión de la práctica pedagógica, una mirada que transforma. La tercera sesión se presentó de manera virtual con la temática evaluación auténtica. Para el cuarto conversatorio se trató el tema de estrategias e instrumentos para la aplicación de la evaluación auténtica. En el quinto encuentro se programó la sesión “Orientaciones para realizar la retroalimentación en la práctica pedagógica”. El cierre del programa se realizó con el sexto encuentro sobre retroalimentación formativa y efectiva. Seguidamente, se aplicó el post-test, el cual mejoró algunos aspectos que en el pre-test fueron identificados como falencias.

## RESULTADOS

Al evaluar el impacto de la ejecución del programa de formación docente para la mejora de su práctica pedagógica reflexiva, se pudo comprobar que los resultados de la investigación son afines con las necesidades identificadas inicialmente y constatadas posteriormente pasada la intervención realizada. Por una parte, con la prueba de pre- test que tuvo como objetivo, autoevaluar y reconocer los conocimientos, habilidades y destrezas respecto a las dimensiones: modo de retroalimentar y niveles de pensamiento reflexivo del grupo muestral, representado por los docentes del bachillerato de la Institución Educativa Silvestre Francisco Dangond Daza, se pudo establecer las temáticas y actividades a desarrollar en el programa de formación docente acorde con la realidad específica del entorno.

Cabe considerar, por otra parte, que los espacios originados para cada encuentro, estuvieron llenos de reflexiones que a su vez sirvieron de retroalimentación a sus pares, enriqueciendo así su labor diaria. Además, los resultados del pre – test, reflejaron que se están llevando a cabo una buena tarea en la I.E. Silvestre Dangond Daza, en cuanto al proceso de reflexión del que hacer pedagógico, experiencias significativas de buenas prácticas pedagógicas, implicaciones éticas y políticas de la vocación docente, (de acuerdo con las respuestas dadas por los docentes en los ítems 15, 16, 17, 18 y 19, sumando más del 85% de favorabilidad en las valoraciones de casi siempre y siempre) en contraste, se encuentra que el estrés y la presión laboral produce un bloqueo mental, que existe una baja participación en redes de formación docente para mejorar sus praxis, prácticas pedagógicas carentes del uso de estrategias didácticas innovadoras, falta de retroalimentación entre pares, escasez en la utilización de variados y diferentes instru-

mentos de evaluación, falta de reuniones entre pares para compartir lecciones sobre sus prácticas, así como utilización de mapas conceptuales para reforzar la representación de sus razonamientos, pudiéndose evidenciar en las respuestas de los docentes en las preguntas 4, 5, 9, 10, 11, 12, 21 y 22, donde no se supera el 60% en los valores casi siempre y siempre, siendo necesario intervenir a través de un programa de formación docente en Evaluación Auténtica enfocado a estrategias, instrumentación y retroalimentación formativa.

Las preguntas se analizaron desde los modos de retroalimentación de Anijovich (2017), quien sostiene que la retroalimentación ofrece información cualitativa sobre los logros, los desafíos y los modos en que una producción puede ser mejorada y se logra a través de estos pasos: 1. ofrecer andamiaje, 2. ofrecer sugerencias, 3. vincularse con el estudiante, 4. desarrollar el trabajo del estudiante y 5. ofrecer preguntas. Así mismo se tomó en cuenta los niveles del pensamiento reflexivo de (Villa y Poblete, 2007), quienes lo definen como el comportamiento mental que facilita el reconocimiento y el crecimiento de los modos de pensar que utilizamos en la resolución de algún problema o en la realización de alguna tarea: Nivel 1. Identificar y comprender el modo de pensar que una persona utiliza ante una situación determinada. Nivel 2. Identificar y desarrollar el propio modo de pensar y razonar en las situaciones y tareas académicas habituales y adoptar estrategias para mejorarlo. Nivel 3. Identificar de forma consciente y sistemática estrategias y recursos para analizar, desarrollar el propio pensamiento en el curso de práctica profesional.

Los datos que se presentan a continuación fueron obtenidos durante una semana correspondiente al período entre el 23 y 30 de junio del 2022, a través de la herramien-



ta formulario de Google y con la finalidad de autoevaluar la reflexión de la práctica pedagógica e identificar los aspectos más débiles y así intervenir a los docentes a través de un programa de formación docente para mejorar las dimensiones; modo de retroalimentar y niveles de pensamiento reflexivo. Se constató que las respuestas a las preguntas No. 4, 5, 9, 10, 11 y 12 correspondientes al modo de retroalimentar presentaron debilidad al igual que las respuestas a las preguntas No. 21 y 22 de los niveles de pensamiento reflexivo.

Así mismo, se tuvieron en cuenta las observaciones opcionales realizadas por algunos docentes al finalizar el pre test, entre otras, son las siguientes:

“Encuestas como estas hacen reflexionar a uno como docente para mejorar el quehacer pedagógico del día a día, se debería tenerlas antes de inicio de cada año para poder hacer ajuste en lo que se ha dejado de hacer.”

“Considero que la Institución debe generar espacios para compartir o intercambiar saberes entre maestros (pares) y así fortalecernos como equipo.”

“No he practicado clases entre pares. Me gustaría más organización de los contenidos y reorganizar los aspectos de integridad personal.”

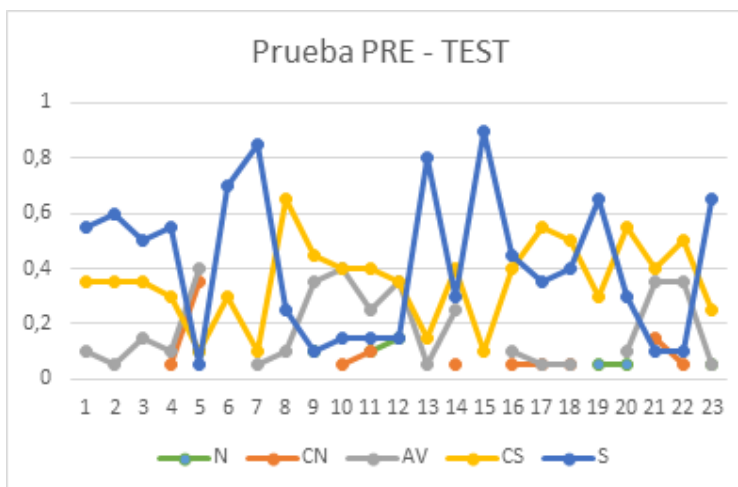
“Generalmente, hay innovaciones y prácticas que no se pueden utilizar porque las ayudas didácticas son muy limitadas y no dependen únicamente del docente sino de las carencias que padecen los colegios públicos, se hace lo posible.”

“Excelente encuesta encaminada a mejorar nuestra práctica docente.”

El pensamiento reflexivo permite iniciar con la etapa de reconocimiento y reorientar las acciones a seguir, la autovaloración, retroalimentación entre pares, revisar los instrumentos de evaluación, estrategias de aprendizaje y el fortalecimiento de los vínculos con los estudiantes para generar más empatía y acercamiento y alcanzar auténticos aprendizajes para los educandos como para los mismos docentes.

Como respuesta a estas observaciones, surge la propuesta de ofrecer un Programa de formación docente en Evaluación Auténtica enfocado a estrategias, instrumentación y retroalimentación formativa.

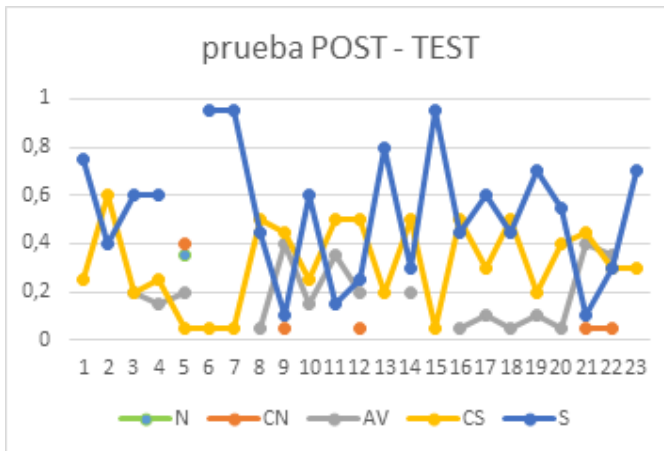
Figura 1. Resultado prueba pre- test



**Tabla 1.** Resultado de las preguntas Pretest.

| PRE- TEST |     |     |     |     |     |
|-----------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Pregunta  | N   | CN  | AV  | CS  | S   |
| 1         |     |     | 10% | 35% | 55% |
| 2         |     |     | 5%  | 35% | 60% |
| 3         |     |     | 15% | 35% | 50% |
| 4         |     | 5%  | 10% | 30% | 55% |
| 5         | 10% | 35% | 40% | 10% | 5%  |
| 6         |     |     |     | 30% | 70% |
| 7         |     |     | 5%  | 10% | 85% |
| 8         |     |     | 10% | 65% | 25% |
| 9         | 10% |     | 35% | 45% | 10% |
| 10        |     | 5%  | 40% | 40% | 15% |
| 11        | 10% | 10% | 25% | 40% | 15% |
| 12        | 15% |     | 35% | 35% | 15% |
| 13        |     |     | 5%  | 15% | 80% |
| 14        |     | 5%  | 25% | 40% | 30% |
| 15        |     |     |     | 10% | 90% |
| 16        |     | 5%  | 10% | 40% | 45% |
| 17        |     | 5%  | 5%  | 55% | 35% |
| 18        |     | 5%  | 5%  | 50% | 40% |
| 19        | 5%  |     |     | 30% | 65% |
| 20        | 5%  |     | 10% | 55% | 30% |
| 21        |     | 15% | 35% | 40% | 10% |
| 22        |     | 5%  | 35% | 50% | 10% |
| 23        | 5%  |     | 5%  | 25% | 65% |

**Figura 2.** Resultado prueba post- test



Los resultados de la prueba post-test demuestran un significativo avance entre una categoría y otra de mayor nivel, disminuyendo ostensiblemente las opciones nunca y casi nunca, para aumentar las opciones a veces, casi siempre y siempre en las dos dimensiones, modos de retroalimentar, siendo la más representativa la pregunta referente a la integración en redes de formación docente para mejorar su práctica profesional. En la otra dimensión, niveles

de pensamiento reflexivo, se evidencia un aumento en el ítem concerniente a la reflexión sobre su propio proceso de enseñanza – aprendizaje y su influencia en su crecimiento personal y profesional, así mismo, el ítem referente al compromiso con el aprendizaje permanente y mejoras en la dimensión ética y política de su práctica profesional.

**Tabla 2.** Resultado de las preguntas Pretest.

| PRE- TEST |     |     |     |     |     |
|-----------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Pregunta  | N   | CN  | AV  | CS  | S   |
| 1         |     |     |     | 25% | 75% |
| 2         |     |     |     | 60% | 40% |
| 3         |     |     | 20% | 20% | 60% |
| 4         |     |     | 15% | 25% | 60% |
| 5         | 35% | 40% | 20% | 5%  |     |
| 6         |     |     |     | 5%  | 95% |
| 7         |     |     |     | 5%  | 95% |
| 8         |     |     | 5%  | 50% | 45% |
| 9         |     | 5%  | 40% | 45% | 10% |
| 10        |     |     | 15% | 25% | 60% |
| 11        |     |     | 35% | 50% | 15% |
| 12        |     | 5%  | 20% | 50% | 25% |
| 13        |     |     |     | 20% | 80% |
| 14        |     |     | 20% | 50% | 30% |
| 15        |     |     |     | 5%  | 95% |
| 16        |     |     | 5%  | 50% | 45% |
| 17        |     |     | 10% | 30% | 60% |
| 18        |     |     | 5%  | 50% | 45% |
| 19        |     |     | 10% | 20% | 70% |
| 20        |     |     | 5%  | 40% | 55% |
| 21        |     | 5%  | 40% | 45% | 10% |
| 22        |     | 5%  | 35% | 30% | 30% |
| 23        |     |     |     | 30% | 70% |

Dentro de los logros de este programa de formación, se puede exaltar una alta participación de los docentes evidenciada en la asistencia, así como en el cumplimiento de las actividades asignadas. En consecuencia, los docentes se involucraron en el programa de formación porque ellos fueron los protagonistas, ya que fueron sus experiencias expuestas las que le dieron

dinamismo al mismo.

El uso de los instrumentos de evaluación y estrategias de retroalimentación fueron los elementos más reveladores del programa de formación, puesto que permitió a los docentes no solo autoevaluarse, sino también llevarlos a la práctica y se pudo comprobar de manera inmediata, su efectividad y otras bondades de los mimos, en los resultados académicos. Este aspecto trascendió directamente hacia los estudiantes quienes notaron los cambios en los instrumentos de evaluación y retroalimentación que, a su vez, permitieron detallar las necesidades individuales de los educandos.

Otra de las contribuciones que aportó el programa de formación fue el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo entre docentes, aunque son pocas oportunidades en las que se dispone del espacio y del tiempo para compartir, los docentes fueron conscientes de que de esta forma se facilita la consecución de tareas más ambiciosas, generar verdaderos cambios para ser situados en la mejora continua de los procesos de aprendizaje.

La nueva información brindada fue analizada e interiorizada, permitiendo que el docente de manera auténtica reconociera sus fortalezas y sus oportunidades de mejora de su práctica pedagógica.

Por su parte, la retroalimentación como estrategia para asegurar el aprendizaje de todos, si es posible, teniendo en cuenta que, si bien se identifica a tiempo que no se están alcanzando los desempeños esperados en los estudiantes, se actúa oportunamente brindándoles la oportunidad de corregir, subsanar, mejorar lo que ha empezado de manera personalizada, lo que además le permite desarrollar un aprendizaje metacognitivo.

## DISCUSIÓN

El punto más relevante de esta investigación fue evaluar el impacto de un programa de formación docente para mejora en su práctica pedagógica reflexiva en la planeación, instrumentación y retroalimentación formativa bajo el enfoque de evaluación auténtica, puesto que primeramente se logró captar la atención de los docentes, quienes acudieron a cada uno de los encuentros programados para compartir, debatir y reflexionar, además requería una parte práctica que ameritaba involucrarse en el desarrollo de cada una de las actividades propuestas, aplicación de instrumentos de evaluación, autoevaluación y estrategias de retroalimentación. Así mismo se logró avivar los círculos de aprendizaje mediante el trabajo en equipo de una misma área o áreas afines desarrollando el protocolo de retroalimentación SER (Anijovich, 2020).

Si bien América Latina y el Caribe ha dedicado importantes esfuerzos a la profesionalización de los docentes y proveedores de educación, los datos disponibles más recientes indican que aún existen brechas en la formación docente. Porcentaje de docentes formados en educación primaria (83%) Porcentaje de docentes formados en educación secundaria (78%) (UNESCO, 2019).

El papel del docente dentro de la transformación y mejoras de los procesos de formación, es fundamental, así como el compromiso que este asuma con su labor diaria. Entre los hallazgos encontrados se pueden relacionar con la investigación de (Agreda y Pérez, 2020) “Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva”, expresan que los docentes enjuician y cuestionan sus actuaciones mediante la reflexión, de modo que les permite mejorar su rol orientador y mediador del proceso de aprendizaje. Por otro lado,

el acompañamiento pedagógico como estrategia formativa ligada al intercambio de experiencias pedagógicas se inicia en el registro de situaciones observables, el diálogo reflexivo y los grupos de interacción entre docentes acompañados y acompañantes que permiten transformar sus prácticas docentes.

Como todo proceso formativo, la tarea no culminó con el cierre del programa de formación docente, en la actualidad este se sigue ejecutando y trasciende a otras instituciones debido al traslado de docentes que participaron de la capacitación, así como a los estudiantes que logran verdaderos aprendizajes por la implementación de los instrumentos de evaluación y retroalimentación formativa. Los resultados obtenidos en la investigación reafirman la hipótesis de investigación “si se diseña, organiza y desarrolla un programa de formación docente, entonces existirá una mejora en su práctica pedagógica reflexiva en la planeación, instrumentación y retroalimentación formativa acorde al enfoque de evaluación auténtica.

Ahora bien, tal como lo explican, Muriello y Krichesky (2012) diseñar y sostener un proceso de cambio escolar requiere, al menos, conocer la naturaleza del mismo, así como también las fases por las que atraviesan los centros educativos que desarrollan programas de mejora. No obstante, poder elaborar e implementar cambios educativos eficaces implica, en la práctica, mucho más.

El inicio de la formación docente generó muchas expectativas y dentro de esas inquietudes, se persiguió la siguiente, ¿Puede un programa de formación docente en evaluación auténtica enfocado a estrategias, instrumentación y retroalimentación formativa mejorar las prácticas pedagógicas reflexivas? Pues al ejecutar el programa

ma se detectó que hubo un mayor acercamiento entre el estudiante y su docente, que el docente comenzó a conocer individualidades de sus estudiantes y empezó a darles un tratamiento personalizado. Para lograr una mejora continua en los procesos de aprendizaje, se requiere de una formación continua y cada vez más profunda por parte del docente en los temas que le inquietan y que le pueden facilitar su labor, corresponde entonces invitarlos a participar de las formaciones virtuales y/o presenciales que se presenten para aprovechar los aprendizajes que se brindan.

Por su parte, Medina (2019) propone la instalación de prácticas pedagógicas que favorecen el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes a través de un proceso de capacitación docente. Dentro de este marco, las tareas realizadas por los docentes, evidenciando la aplicación de instrumentos de evaluación, autoevaluación y coevaluación, así como estrategias de retroalimentación concertada entre pares, y las estrategias para una retroalimentación efectiva y formativa, se reflejaron mejoras sustanciales al momento de asegurar el aprendizaje de los educandos, si bien los estudiantes no mostraban buenos resultados en el proceso y/o evaluaciones al ser intervenidos oportunamente, ofreciéndoles retroalimentación, sus posteriores valoraciones mejoraron significativamente. La retroalimentación es un proceso en el que se comparten inquietudes y sugerencias para conocer el desempeño y mejorar en el futuro, además de potenciar e invitar a la reflexión (Ávila, 2009). Es fundamental que el estudiante sea capaz de comparar su desempeño actual con un estándar de buen rendimiento y tome medidas para acortar la distancia, si la hubiera, o mejorar (Sadler, 1989). Se logró avanzar en el reconocimiento de que la retroalimentación sucede en varios momentos, antes, durante

y después del proceso de construcción del conocimiento y/o evaluación.

Lo anterior refuerza el cumplimiento del objetivo trazado, que consiste en evaluar el impacto de un programa de formación docente bajo el modelo pedagógico de Evaluación Auténtica enfocado en instrumentación y retroalimentación formativa que favorezca la mejora en la práctica docente reflexiva e impacte en la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, lo cual implica aportar elementos conceptuales y metodológicos para que los docentes reflexionen críticamente sobre sí mismo y su experiencia en el aula, Diseñar y ejecutar estrategias de evaluación del aprendizaje acorde a sus criterios y contextos en el que se desempeña y lo más importante reconstruir la práctica pedagógica a partir de la autoformación, retroalimentación entre pares para dar respuesta a los problemas que surgen en su contexto educativo.

A través de la aplicación del post test, (Autoevaluación) se logró contrastar las mejoras significativas en los aspectos favorecidos junto a la implementación de nuevas estrategia e instrumentos de evaluación y retroalimentación que impactaron el aprendizaje de docentes y estudiantes. Por su parte, Arends, (2004, p. 245) expresa “Las evaluaciones auténticas hacen que los estudiantes demuestren sus habilidades para realizar tareas particulares en un entorno de vida real”. Así pues, que mediante la evaluación auténtica se logró valorar, medir y mejorar las tareas desarrolladas entre docentes, coevaluación y entre docentes y estudiantes, heteroevaluación.

La evidencia disponible apunta a que los maestros son la clave para el buen desempeño de alumnos, escuelas y sistemas (PISA, 2009; OCDE, 2009; Mourshed, et al., 2010) y sugiere que los programas de desarrollo profesional a lo largo de sus trayectorias son la vía para que adquieran las competencias propias de una buena prác-

tica que se renueva y se ajusta a los contextos particulares. Ello supone cambios en la formación continua orientados hacia una transformación real de las prácticas de enseñanza.

Cabe destacar que esta investigación nace en medio del aislamiento social a causa de la pandemia por el COVID-19, y la incertidumbre de los cambios que se generarían en el regreso a la presencialidad, por este motivo los encuentros fueron programados de manera bimodal, con el fin de aprovechar las bondades de ambos ambientes. La plataforma empleada para los encuentros virtuales fue la aplicación Meet, Así mismo, la retroalimentación cobró mayor relevancia en este proceso de transición entre la modalidad virtual y el regreso a la presencialidad, pues a través de la Secretaria de Educación se solicitó realizar los ajustes y flexibilización del sistema de institucional de evaluación de los estudiantes y se encontró en la retroalimentación efectiva un aliado para disminuir la brecha que se acrecentó entre los educandos que tenían menor acceso a las herramientas tecnológicas frente a los que asistían regularmente a las clases virtuales, haciéndose posible un acompañamiento oportuno por parte del docente al estudiante estimulando así su aprendizaje.

Una retroalimentación formativa y efectiva, debe entregarse cuando los estudiantes son conscientes de su aprendizaje y poseen el tiempo y las oportunidades para mejorar sus desempeños (Förster, 2017), es decir, que constituya una nueva oportunidad para aprender.

Otra de las características observadas en la comparación de resultados del pre test y post test, es el creciente aumento en la integración y participación en las redes de formación docente para mejorar su práctica profesional, ser conscientes que el intercambio de saberes y experiencias fortalece el quehacer pedagógico y genera cambios

positivos a nivel personal y profesional. Entre otras, una de las ventajas del aislamiento social, fue la alta demanda de formación gratuita de manera sincrónica y asincrónicamente que, al romper las barreras de espacio y tiempo, facilitan el acceso a la autoformación, así mismo, el ítem que se relaciona con hacer reflexiones del propio proceso de enseñanza – aprendizaje, permitió repensar en las acciones que se realizan dentro del aula de clases, autoevaluar las propias actitudes, estrategias y demás actividades pedagógicas permite redireccionarlas con el objeto de alcanzar mejores resultados. La práctica reflexiva abre la puerta a los docentes a un nuevo panorama y los hace entrar sugestivamente en un círculo de pensamientos y acciones sobre su quehacer profesional y, como consecuencia, altera sus perspectivas de la educación y profesionaliza su labor docente. Estas actitudes y disposiciones positivas que la práctica reflexiva genera en ellos, siendo mucho, no son suficiente para lograr esa mejora profesional; se precisa que se produzcan algunos cambios de enfoques curriculares innovadores y planteamientos didácticos transformadores. Como señala De Vicente (2002: 96) como se citó por domingo y Gómez, 2014, p. 83). “El principio básico del movimiento de Práctica Reflexiva implica un reconocimiento del profesor en un papel activo, considerándolo capaz de formular propósitos y fines de su trabajo y de jugar un papel esencial en el desarrollo del currículum y la reforma en la escuela”. Teniendo en cuenta que el programa de formación docente, solo es el inicio de una tarea continua y progresiva que se debe desarrollar en toda institución educativa, por ende, su continuidad se vincula en cada una de las semanas de desarrollo institucional y que el éxito depende en gran medida de la apropiación del enfoque de evaluación auténtica y presencia de la retroalimentación en cada acto comunicativo.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de programas de formación docente constituye mecanismos necesarios para la capacitación y actualización del profesorado, apuntando a las necesidades de cada contexto escolar para la transformación de la práctica áulica.

Debe señalarse que, en este caso en particular, se logró evaluar el impacto de un programa de formación docente para la mejora en su práctica pedagógica reflexiva en la planeación y retroalimentación formativa bajo el enfoque de evaluación auténtica a través de la aplicación de una prueba de post test al finalizar la intervención a los docentes de la institución Educativa Silvestre Dangond Daza.

El desarrollo de la competencia del pensamiento reflexivo en los docentes es indispensable en el quehacer pedagógico, puesto que continuamente se ve enfrentando a nuevos retos y situaciones difíciles que debe solventar de manera ágil y eficientemente.

A través del programa desarrollado en seis encuentros, se pudo incentivar el pensamiento reflexivo, sobre su propio desempeño profesional, luego, adoptar y apropiarse de los instrumentos de evaluación y retroalimentación formativa como una estrategia que transforma de manera colaborativa el proceso enseñanza – aprendizaje y por último valorar la práctica reflexiva como medio para alcanzar la mejora continua a nivel personal y social.

Utilizar como rutina diaria instrumentos de evaluación y estrategias de retroalimentación formativa, permitió a los docentes no solo autoevaluar su desempeño, sino también llevarlos a la práctica y se pudo comprobar, de manera inmediata, su efectividad y otras bondades de los mimos, en los resultados académicos de sus estudiantes. Este aspecto trascendió directamente hacia los estudiantes quienes notaron los

cambios en los instrumentos de evaluación y retroalimentación que, a su vez, permitieron detallar las necesidades individuales de los educandos.

Finalmente, la reflexión sobre la práctica pedagógica es una tarea que le permite al docente comprometido con su profesión reinventarse. La evaluación auténtica es el enfoque que se orienta el proceso de evaluación en la institución y junto a la retroalimentación formativa, asegura el aprendizaje de los estudiantes, puesto que al ser oportuna le brinda la posibilidad al estudiante de mejorar su tarea durante el proceso y no al final cuando se le asigna una calificación.



## REFERENCIAS

1. Agreda, Á. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva. *Revista de Educación*. 2 (30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>
2. Anijovich, R. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula. *Retroalimentación Formativa*. Editorial SUMMA. [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf)
3. Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2020). El sentido de la escuela secundaria. Nuevas prácticas, nuevos caminos. Paidós Educación.
4. Arends, R. (2004). *Learning to teach*. McGraw-Hill. <https://hasanahummi.files.wordpress.com/2017/04/connect-learn-succeed-richard-arends-learning-to-teach-mcgraw-hill-2012.pdf>
5. Ahumada, P. (2005) Hacia una evaluación auténtica. Ediciones Paidós Mexicana. S.A. [https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/6\\_-ACEVEDO%20Hacia+una+evaluacio%CC%81n+aute%CC%81ntica%20SESION%CC%81N%205.pdf](https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/6_-ACEVEDO%20Hacia+una+evaluacio%CC%81n+aute%CC%81ntica%20SESION%CC%81N%205.pdf)
6. Ávila, P. (2009). La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. Una revisión del estado del arte. [http://www.universidadcies.com/wp-content/uploads/2017/06/Avila\\_retroalimentacion.pdf](http://www.universidadcies.com/wp-content/uploads/2017/06/Avila_retroalimentacion.pdf)
7. Córdoba, M. (2013) Evaluación auténtica. INTEC. Gestión de la docencia. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.in-tec.edu.do/downloads/documents/profesorado/evaluacion-autentica.pdf>
8. Domingo, A. y Gómez M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea S.A. Ediciones.
9. Förster, Carla E. (2017). *Los Estudiantes Como Agentes de Evaluación. El poder de la evaluación en el aula: Mejores Decisiones Para Promover Aprendizajes*, C. E. Förster, 1st ed., Ediciones UC, pp. 147–76. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/j.ctvvnngnc.10>
10. Martínez, J. (2011). *Métodos de Investigación Cualitativa. Silogismo de investigación*. 8 (1). [https://nanopdf.com/download/metodos-de-investigacion-cualitativa\\_pdf](https://nanopdf.com/download/metodos-de-investigacion-cualitativa_pdf)
11. Medina, N. (2019). *Intervención psicoeducativa en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior: capacitación docente*. Universidad del desarrollo. <https://repositorio.udd.cl/items/8f7babd2-6081-49f2-aeae-c7344f45e135>
12. Mourshed, M., Chijioke, C. y Barber, M. (2012) *Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo*. Serie de Documentos N° 61. PREAL. [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PBAAB639.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PBAAB639.pdf)
13. Murillo, F. y Krichesky, G. (2012) *El proceso del cambio escolar. Una guía para Impulsar y sostener la mejora de las escuelas*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 10 (1). 26-43 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55123361003>

**14.** OREALC/UNESCO (2013). Estrategia Regional sobre docentes. Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe Estrategia Regional sobre Docentes. UNESCO, Santiago. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4356>

**15.** Villa, A. y Poblete, M. (2007). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas. No. 16. Universidad de Deusto. Editorial Mensajero, Colección Estudios e Investigación del ICE.

**16.** Wilson, D. (1999). La escalera de la retroalimentación como herramienta que ayuda a cultivar una cultura de valoración. Web del maestro. <https://webdelmaestrcmf.com/portal/la-escalera-de-la-retroalimentacion-como-herramienta-que-ayuda-a-cultivar-una-cultura-de-la-valoracion/>

## BIOGRAFÍA

### **Elibeth Vega**

Docente de aula, adscrita a la secretaria de educación departamental de La Guajira, departamento de Colombia. Licenciada en Necesidades Educativas Especiales y Educación Básica con énfasis en Informática por la universidad del Magdalena, especialista en Gestión educativa, a través de la Unipamplona, Especialista Administración de la Informática Educativa, por la UDES y Magister en Informática Educativa en la Universidad Norbert Wiener de Perú. Actualmente curso el sexto semestre del Doctorado en Educación con la Universidad Americana de Europa.

### **Mireya Fraustro Rojas**

Vinculada laboralmente a la Universidad Americana de Europa (UNADE). Tutora y Directora de Tesis. Licenciatura en Psicología por la Universidad del Valle de México, en la misma institución cursó la Maestría en Ciencias de la Educación. Cursó un primer Doctorado en la Asociación Internacional de Hipnoterapeutas Eclécticos, obteniendo el Doctorado en Hipnoterapia Clínica y Médica, en Mazatlán, Sinaloa. El segundo Doctorado, lo cursó en el Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, obteniendo el Doctorado en Ciencias de la Educación. Posdoctorado en Investigación Transdisciplinar en el Centro de Investigación para la Revolución Educativa. También es escritora e investigadora para el desarrollo de libros en Editorial Terracota-PAX- México. E-mail: mireya.frausto.rojas@gmail.com