

## El refuerzo académico una praxis docente: aportes para una propuesta a partir de la evaluación del aprendizaje: una revisión bibliográfica

### *Academic reinforcement as a teaching practice: Contributions to a proposal based on learning assessment: a bibliographic review*

**Susana Patricia Zurita Álava**

Profesora en la Universidad Tecnológica Indoamérica. Ecuador.

[susanazurita@uta.edu.ec](mailto:susanazurita@uta.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-6326-7576>

Fecha de recepción: 09 de diciembre de 2024

Fecha de aceptación: 12 de enero de 2025

Fecha de publicación: 01 marzo de 2025

**Como citar:** Zurita-Álava, S.P. (2025). El refuerzo académico una praxis docente: aportes para una propuesta a partir de la evaluación del aprendizaje: una revisión bibliográfica. *KIRIA: Revista Científica Multidisciplinaria*. 3(5), pp. 111-128. <https://doi.org/10.53877/p7stst02>

## RESUMEN

En la actualidad, la praxis docente, el refuerzo académico y la evaluación formativa son pilares de la educación. Esta revisión bibliográfica analiza las funciones del refuerzo académico como una práctica docente basada en la evaluación de los aprendizajes. Se utilizó el método PRISMA para garantizar claridad y transparencia en la información, siguiendo cuatro fases: identificación, selección, elegibilidad e inclusión. Las fuentes fueron bases de datos como Scopus y Google Scholar, usando palabras clave como rendimiento académico, evaluación formativa, práctica docente, retroalimentación, combinadas con operadores booleanos OR y AND, alcanzando un total de 178 publicaciones. En la fase de selección, se incluyeron estudios entre 2015 y 2024 en inglés, español y portugués, reduciendo a 92 registros. Tras revisar títulos y resúmenes. De estos, 66 estudios fueron revisados al detalle. En la fase de elegibilidad, se utilizó el checklist de CASP para artículos cualitativos excluyendo 40 estudios que no cumplían los criterios de calidad, dejando 26 para el análisis final. Se concluyó que el refuerzo académico en la praxis docente es un proceso de intervención orientado a mejorar del rendimiento académico de los estudiantes generado de la evaluación de los aprendizajes y ejecutado mediante la acción tutorial.

**PALABRAS CLAVE:** rendimiento académico, evaluación formativa, práctica docente, retroalimentación.

## ABSTRACT

Currently, teaching praxis, academic reinforcement and formative assessment are pillars of education. This literature review analyzes the functions of academic

reinforcement as a teaching practice based on learning assessment. The PRISMA method was used to ensure clarity and transparency in the information, following four phases: identification, selection, eligibility and inclusion. The sources were databases such as Scopus and Google Scholar, using keywords such as academic performance, formative assessment, teaching practice, feedback, combined with Boolean operators OR and AND, reaching a total of 178 publications. In the selection phase, studies between 2015 and 2024 in English, Spanish and Portuguese were included, reducing to 92 records. After reviewing titles and abstracts. Of these, 66 studies were reviewed in detail. In the eligibility phase, the CASP checklist for qualitative articles was used excluding 40 studies that did not meet the quality criteria, leaving 26 for the final analysis. It was concluded that academic reinforcement in teaching practice is an intervention process aimed at improving students' academic performance generated from learning assessment and implemented through tutorial action.

**KEYWORDS:** academic performance, formative assessment, teaching practice, feedback.

## INTRODUCCIÓN

### Concepciones del refuerzo académico que se realizan en la práctica docente

La educación superior afronta retos y desafíos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, uno de ellos, la existencia de diversas modalidades de estudio para satisfacer las necesidades educativas de las personas. Por ello, en la actualidad la praxis docente, el refuerzo académico y la evaluación formativa se constituyen pilares en de la educación, tanto en cuanto, cada uno se corresponde en una triangulación epistémica para alcanzar el éxito académico. Romper paradigmas en la praxis docente para garantizar la calidad educativa ha generado cambios epistemológicos en estas tres realidades, mismas que contribuyen al desarrollo de la trayectoria formativa del estudiante. Razón por la cual es preciso analizar la función de cada uno de estos pilares.

Lograr una educación eficaz y significativa es el objetivo de la práctica pedagógica con la aplicación de estrategias, métodos y técnicas. Dentro de los procesos importantes se destacan principios y cualidades que el docente debe poseer para el ejercicio de su profesión a más de las competencias de formación. Lucero et al. (2024) orientan su estudio en la concepción sobre los docentes en formación y la práctica pedagógica. Los resultados evidencian que los primeros son vistos como sujetos con principios, valores, creencias, responsabilidades y conocimientos y, la práctica pedagógica se entiende como un espacio académico, un proceso y una experiencia constituida por propósitos, saberes prácticos y construcción de relaciones. De acuerdo con esto la formación axiológica del docente es fundamental para una praxis pedagógica que asegura que los estudiantes tengan una educación de calidad.

En este sentido, en el estudio realizado por Artiles-Olivera et al. (2022), se propone mejorar la práctica educativa de evaluación de los aprendizajes a través de estrategias formativas que fomenten un acompañamiento pedagógico reflexivo y cuidados al momento de tomar decisiones. Estas estrategias incentivaron un cambio en la práctica docente y el acompañamiento pedagógico, requiriendo una reorientación en cuanto a cómo evaluar, alcanzar aprendizajes y apoyar al docente. El principal aporte radica en la necesidad de desaprender y reaprender las prácticas innovadoras para reinterpretar lo que significa evaluar para enseñar y aprender dentro del contexto específico analizado concluyendo que el cambio epistemológico es llevar a los docentes a ser profesionales más autorregulados, reflexivos y conscientes, capaces de reconocer las limitaciones y bondades para lograr cambios positivos en el estilo de acompañar el aprendizaje y al colectivo pedagógico. De allí que, uno de los desafíos que enfrenta el docente es la necesidad de cambiar el paradigma en los procesos didácticos, el compromiso con los contenidos curriculares y el desarrollo de habilidades para la vida, en los estudiantes.

A su vez, Izquierdo-Montero & García-Gutiérrez (2021) asumen el Aprendizaje-Servicio como una respuesta que orienta la práctica en las instituciones educativas profundizando en aspectos pedagógicos y relacionales de la acción y reflexión constante. Destacan la aplicación de un programa de acompañamiento que se centre en la enseñanza y aprendizaje, potencien competencias funcionales e incluyan experiencias prácticas y tareas auténticas que reflejen la realidad de sus contextos educativos relacionando directamente al desempeño de las tareas y actividades propias de cada función. El aporte de este trabajo combina influencias y perspectivas provenientes de pedagogías críticas y del catolicismo, ambas comprometidas con una visión amplia y dialógica de la educación como agente transformador para promover la justicia social.

Dada la importancia de esta herramienta en la evaluación formativa, Mella-Mella & Calatayud-Salom (2023) la definen como una estrategia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su estudio se centró en analizar la percepción de los profesores sobre su praxis docente y sus concepciones sobre la retroalimentación, aspectos fundamentales dentro de la evaluación formativa. Concluyeron que es crucial proporcionar formación en competencias de retroalimentación a los docentes para favorecer un aprendizaje significativo y formativo, partiendo de su autopercepción sobre sus prácticas, creencias y organización.

Es así como, la dinámica educativa vista desde diferentes contextos busca la calidad de la enseñanza en concordancia con la formación docente, aplicando un enfoque epistemológico para afrontar varios desafíos como agentes de cambio. López-Martínez & Gómez-Torres (2024) reflexionan sobre las prácticas educativas, que fomentan la utilización de las herramientas pedagógicas disponibles para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados revelan que los estudiantes tienen un elevado nivel de satisfacción sobre el uso

de la plataforma de enseñanza virtual, pero también, identifican aspectos a ser mejorados.

Esta dialógica asumida como encuentro de los sujetos que interactúan en el mundo de sus lógicas como premisa para el desarrollo del aprendizaje como un continuo, sin duda, requiere entretenerse con lo planteado por Ñañez-Silva & Meneses-Claudio (2023) quienes revelan que la acción tutorial abarca varios niveles de intervención en donde la tutoría académica es considerada como un servicio que mejora la práctica docente y promueve cambios en el acto didáctico a partir de funciones como diagnóstico, orientación, control y mediación pedagógica; este nivel de intervención debe seguir un proceso organizativo que permitan una mejora en el rendimiento académico porque el asesoramiento hacia las técnicas de estudio, la organización del tiempo, o las estrategias asumidas ante los cambios, acompaña su trabajo, además, de la importancia del perfil del docente tutor con cualidades que permitan un acercamiento empático con los tutorados. Cabe resaltar que se hace énfasis en la acción que ejecuta el docente, es decir, en las tutorías que realiza para el refuerzo académico.

Desde la misma perspectiva, Suárez-Lantarón et al. (2021), describen el efecto del uso de la aplicación WhatsApp para el seguimiento y tutoría académica de los estudiantes universitarios, fue analizado en términos de su utilización, la satisfacción de los participantes y las ventajas e inconvenientes descritos. Los resultados muestran que WhatsApp es una herramienta educativa potencialmente efectiva para apoyar la tutoría académica que se utiliza más que la tutoría convencional con altos niveles de satisfacción, siendo utilizada con mayor frecuencia tanto en docentes como en estudiantes. Este enfoque epistémico busca comprender y mejorar el acto didáctico, apoyando el proceso de construcción del conocimiento, recalcando la importancia de la tutoría como una herramienta integral.

Algo semejante ocurre en el estudio de Ocampo-Gómez et al. (2021), en donde analizan la práctica tutorial de un grupo de profesores con altos puntajes en su desempeño como tutores, con el objetivo de determinar si estas prácticas pueden ser sistematizadas y difundidas. Los resultados revelan que algunas acciones llevadas a cabo por tutores y tutorados se desarrollan fuera de los tiempos y espacios establecidos por la normativa y las prácticas de gestión institucional, lo que representa riesgos tanto profesionales como personales debido a la falta de estrategias y apoyo institucional. A pesar del reconocimiento institucional, a través de evaluaciones, la valoración positiva por parte de los estudiantes hacia sus tutores, así como el esfuerzo personal de los profesores, las tutorías destacadas no pueden ser consideradas como deseables, innovadoras o transferibles a otras instituciones.

Desde una perspectiva más general, la efectividad de la acción tutorial asume un enfoque tridimensional con características propias que abordan diferentes aspectos del desarrollo y formación de los estudiantes permitiéndoles enfrentar desafíos personales y profesionales. En opinión de Pedroza-Zúñiga &

García-Pyato Falcón (2022) sobre la retroalimentación hacia los docentes y la tendencia en la producción de investigación, coinciden en una serie de características que debería tener la retroalimentación: debe ser concebida dentro de un proceso más amplio de desarrollo profesional, llevarse a cabo a partir de un diálogo bidireccional, promover un clima positivo, favorecer la autorregulación, ser descriptiva, inmediata y contar con un soporte por escrito que permita reflexionar sobre la práctica. La retroalimentación puede ser especialmente útil en la formación inicial de docentes y entre pares, ya que ofrece características deseables para promover el aprendizaje del profesorado enfatizando en la necesidad de proporcionar formación específica para aquellos que ofrecen retroalimentación. De manera que la percepción de asesoría y orientación de los docentes esté encaminada al empoderamiento del estudiante con compromiso y motivación al cambio y enriquecimiento de su autonomía

En concordancia con lo anterior, se asume el carácter formativo de la acción tutorial, Herrera-Araya & Toledo-Jofré (2023) llevaron a cabo un estudio sobre el proceso de reforma juvenil de un joven argelino, que pasó de ser infractor a convertirse en educador de menores. El análisis se centró en el acompañamiento socio pedagógico, la naturaleza holística de la intervención y su longitud considerando los elementos que configuran al individuo y condicionan su evolución (educativos, familiares, laborales, legales, económicos y terapéuticos) en donde el tutor aporta sus competencias y experiencia al crecimiento personal y social de la persona. Las conclusiones especifican: 1) Que el acompañamiento socio pedagógico es fundamental para este tipo de casos; el apoyo y el estímulo son rasgos esenciales que lo caracterizan, al igual que, la relación educando-acompañante basada en la confianza resulta indispensable. Además, se destaca que el profesional debe promover situaciones incitadoras que busquen la transformación personal y ambiental del individuo. 2) La intervención debe abordar al individuo desde una perspectiva holística para facilitar su transformación conforme a sus circunstancias. Y, 3) Se enfatiza la importancia de coordinar la interseccionalidad durante todo el proceso. En este sentido, se observa que el acompañamiento pedagógico abarca múltiples áreas con miras a promover la superación personal, educativa y social del individuo.

Sobre el mismo tema, Castellar et al. (2021) analizaron el impacto de un plan de acompañamiento académico en lectura crítica y matemáticas, en estudiantes del primer semestre de la universidad de la Costa en Colombia. Aplicaron intervenciones específicas en ambas áreas y realizaron un análisis comparativo post intervención. Concluyeron que el acompañamiento académico es esencial para nivelar a estudiantes con dificultades, que las intervenciones aplicadas tuvieron un gran impacto en el mejoramiento del desempeño, perfeccionando la competencia en lectura y matemáticas y formando profesionales integrales y competitivos. Es decir, que el diseño de planes de acompañamiento académico se convierte en uno de los propósitos

fundamentales de la educación, con la intención de mejorar las competencias de los estudiantes que no han alcanzado los niveles de logro establecidos.

Del mismo modo, Espinosa-Zárate et al. (2023) analizaron la transformación de la práctica docente universitaria al introducir un programa de aprendizaje-servicio en cursos de ética y filosofía política mediante un análisis cualitativo de un focus group. Identificaron tres categorías: activación de conocimientos previos, construcción y aplicación del conocimiento, y evaluación. Ultimaron que, aunque la experiencia de aprendizaje-servicio tiene en gran potencial, su eficacia depende del andamiaje proporcionado por el docente. Concluyen que la efectividad del programa depende de la capacidad del docente para adaptar su práctica empleando ejemplos de la experiencia de servicio del estudiante, guiando la articulación de esta con el conocimiento teórico y proponiendo actividades específicas de reflexión estructurada.

En diferente perspectiva, Casanova (2022) explora la predisposición de los profesores a ceder parte del poder al estudiante y las estrategias para promover el papel de los estudiantes en la evaluación digital utilizando grupos focales creativos con 58 profesores. En los resultados se identificaron recomendaciones organizadas en tres áreas: preparación para la evaluación, evaluación formativa y retroalimentación posterior. Los resultados subrayan la necesidad de un andamiaje docente para aprovechar el potencial educativo de la evaluación digital y fomentar la participación del estudiante en su aprendizaje.

Desde la concepción pedagógica, la dualidad docente-estudiante incluyen procesos sistemáticos y continuos fundamentados en las teorías que promueven el aprendizaje activo, colaborativo y centrado en el estudiante a través de una interacción bidireccional que fomentan un aprendizaje más profundo y el control de su propio aprendizaje. Con esta premisa Moreno-Olivos (2023) analiza la retroalimentación en la evaluación formativa para entender mejor el impacto en la enseñanza y aprendizaje en la educación superior desde una perspectiva socio-constructivista, en cinco apartados: el escenario de la educación superior actual; los orígenes de la retroalimentación; la definición de retroalimentación; las formas de retroalimentación y; la relación entre evaluación formativa y retroalimentación. El estudio destaca que la efectividad del feedback y las formas en que se transmiten tienen niveles variables de efectividad. Proponen replantear la retroalimentación con una visión dialógica para avanzar hacia un modelo dialogado centrado en el estudiante, de manera que no se pierda el sentido de brindar el refuerzo académico al estudiante en función de sus prioridades y necesidades de aprendizaje, fomentando un aprendizaje continuo a lo largo de su vida académica.

El refuerzo académico desde diversas perspectivas en la práctica de la evaluación de los aprendizajes

Otro de los desafíos, es la presencia diferentes estilos de aprendizaje y la implementación de la evaluación formativa que requieren de herramientas que faciliten la enseñanza personalizada. García-Prieto et al. (2019) en su estudio

cuestionan la forma en que los docentes universitarios nóveles abordan la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, una de las actividades más complejas y relevantes en la educación superior. Los resultados destacan la diversidad de enfoques que puede adoptar la evaluación formativa, enfrentándose a diferentes obstáculos y planteamientos durante su implementación. Los autores afirman que no es suficiente una formación de naturaleza transmisiva; se requiere un constante esfuerzo reflexivo y práctico. Concluyen que transformar la evaluación en los estudios universitarios representa un reto pedagógico significativo, implicando un proceso incierto y diverso que abarca múltiples variables de índole personal técnico y teórica. En este contexto, innovar la evaluación requiere de un esfuerzo reflexivo y práctico, considerando la diversidad del alumnado e incorporando mecanismos de autoevaluación tanto para estudiantes como para docentes, con el fin de detectar falencias y mejorar la práctica evaluativa.

Sin duda alguna, para Cuevas-Solar & Arancibia (2020), las prácticas evaluativas deben concebirse e implementarse como instancias de formación, es fundamental proveer información oportuna a los estudiantes sobre sus avances, logros y dificultades. Con esta concepción, analizan las percepciones y expectativas respecto a la retroalimentación en la escritura de sus estudiantes. Los resultados muestran que los docentes esperan que los estudiantes comprendan y cuestionen los comentarios recibidos, mejorando así sus tareas. Por lo que, concluyen que, aunque los estudiantes reciben mal las tareas de escritura, acogen bien la retroalimentación, que se refleja en mejoras en sus trabajos y evaluaciones posteriores, aunque, algunos son no consideran los comentarios perpetuando las deficiencias. Los docentes afirman que la retroalimentación facilita un proceso metacognitivo de su aprendizaje permitiendo mejorar las tareas, comprender los objetivos y ser conscientes de sus errores y fortalezas.

En el mismo orden de ideas, López-Pastor et al. (2020) analizaron la importancia de experimentar procesos de evaluación formativa y compartida durante la formación inicial del profesorado de educación física, con la finalidad de que puedan aplicar modelos de evaluación más educativos en su práctica docente. Para ello realizaron una aproximación temática respondiendo a diversas preguntas y la presentación de un ejemplo concreto de una buena práctica, destacando el papel de la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Concluyen que las ventajas de estos sistemas de evaluación que incluyen el aprendizaje, la implicación del alumnado, la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y el rendimiento académico. Destacando la combinación de metodologías activas y sistemas de evaluación formativa y compartida EF y C mediante la aplicación de la buena práctica denominada Proyectos de Aprendizaje Tutorado PAT, como una estrategia eficaz para generar buenos resultados en aprendizaje, satisfacción y autopercepción de competencias

docentes. De esta manera, el hacer en la formación docente sobre la evaluación formativa se constituye en un aspecto fundamental para la práctica docente.

En cambio, Schwartzman et al. (2021) caracterizan propuestas de evaluación de aprendizajes diseñadas en el contexto de una oferta de Formación para la Virtualización de la Enseñanza (FVE) en un Instituto Universitario. Este estudio analiza, planificaciones docentes de evaluación remota elaboradas en dicho contexto. Los resultados muestran una diversidad de propuestas que evalúan los aprendizajes con la intención de acreditar saberes, enfocándose en la repetición, la comprensión y resolución de problemas mediante un uso activo del conocimiento ligado a prácticas académicas y profesionales, y el uso de un amplio repertorio de herramientas digitales. Destacan la importancia del andamiaje docente durante el proceso de evaluación, donde el rol de los docentes en el desarrollo de las actividades de evaluación para sostener y comprobar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes es considerado parte integral del proceso didáctico. En función de lo planteado, ofrecer un apoyo estructurado mientras adquieren los nuevos conocimientos y competencias, al andamiaje resulta una estrategia esencial para alcanzar los objetivos educativos y la autonomía en el proceso de aprendizaje.

Función del refuerzo académico a partir de la evaluación de los aprendizajes

Resulta claro que existe una relación directa entre la función del refuerzo académico con la evaluación de los aprendizajes, en donde la aplicación de prácticas docentes transformadoras para la retroalimentación requiere de compromiso por parte de los docentes. Desde la perspectiva de que el conocimiento no se trasmite pasivamente, Muñoz et al. (2023) afirman que la implementación del modelo constructivista de enseñanza centrado en el estudiante llevó a los tutores clínicos a modificar sus prácticas y adoptar la retroalimentación como estrategia de evaluación formativa para evaluar las competencias disciplinares y transversales. Consideran que la retroalimentación en su complejidad como interacción educativa se comprende mejor al vincularla con el entorno clínico, y su implementación depende de múltiples factores como el tiempo y los recursos disponibles. Finalizan afirmando que en la retroalimentación existen facilitadores como la experiencia, y barreras como el tiempo limitado, el elevado número de estudiantes por tutor clínico y las condiciones del espacio físico. De ahí la importancia de que el proceso evaluativo esté alineado al desarrollo integral de conocimientos y competencias y la praxis en un proceso dinámico.

Por su parte, Paredes-Mallea (2020) analiza la relación entre la progresión de los aprendizajes y los tipos de evaluación. Para ello, contrasta, las características de las evaluaciones cualitativas y cuantitativas, así como, su impacto en la calidad educativa. Sugiere organizar sistemas de evaluación integrales que consideren tanto la evaluación de desempeños como la de procesos de aprendizajes, integrados en su estructura. Concluye, que ambos tipos

de evaluación no son excluyentes, sino complementarios, ya que abarcan las diferentes dimensiones de los procesos de aprendizaje. Además, señala, ambos pueden ser utilizados para la toma de decisiones por parte de autoridades y maestros de aula. Esto subraya el enfoque funcional de la evaluación desde una perspectiva epistemológica que apoya y facilita el proceso de construcción del conocimiento.

De la misma forma, Martínez-Ordóñez (2024) presenta la experiencia de planificación, diseño y desarrollo de actividades coordinadas en la misma aula, abarcando tres áreas del conocimiento diferentes. Los resultados enfatizan la importancia de estas prácticas, donde los profesores, independientemente de su nivel de experiencia, aprenden unos de otros. Este enfoque evita el aislamiento y promueve el trabajo conjunto, utilizando métodos y estrategias diversas e innovadoras como el trabajo colaborativo y coordinado. El enfoque incluye diversas perspectivas como la docencia compartida, que actúa como herramienta para la hetero-formación entre colegas en contextos reales. La dinámica entre docentes experimentados y noveles es muy pertinente: la experiencia aporta coherencia y estructura, enfocándose en las necesidades de los estudiantes y las diferencias de nivel, mientras que los docentes noveles aportan flexibilidad y una perspectiva fresca en un entorno educativo en constante cambio. Así, se produce un andamiaje académico entre pares que se retroalimentan, orientan y colaboran en su praxis docente, combinando la experiencia con la innovación.

En otro sentido, Gárgano (2020) busca comprender la valoración de los docentes y los estudiantes sobre las estrategias de evaluación de los aprendizajes en las materias vinculadas a la salud. Los resultados indican que no existe una preferencia sobre un tipo de evaluación, sino una diversidad de experiencias y valoraciones. Concluye que las estrategias de evaluación formativas continuas, orientadas hacia el aprendizaje, son las más apreciadas por los docentes y estudiantes, ya que facilitan la adquisición de aprendizajes y competencias, útiles tanto para la práctica profesional como para la vida en general. Es así como, evaluaciones formativas que reflejen desafíos del mundo real y situaciones prácticas son esenciales para que los aprendizajes sean relevantes, significativos y apreciados por los estudiantes ya que los procesos de aprendizaje actuales han generado la necesidad de modernizarse en la educación formal, diversificando las opciones formativas o auto formativas en distintos ambientes universitarios.

De la misma manera, León-González et al. (2021) analizan el diseño de contenidos y actividades de aprendizaje según la taxonomía de Anderson y Krathwohl. Los resultados muestran que la mayoría de las actividades se concentran en dos de los seis niveles de la taxonomía, la comprensión y el análisis. Los autores coligen que es esencial orientar la formación hacia procesos cognitivos superiores, como la aplicación, análisis, evaluación y creación, para lograr un aprendizaje significativo aplicable en diversas situaciones. Además, destacan, la Tipología de Segmentos de la Actividad TSA, como una herramienta de formación efectiva de formación y evaluación. Recomiendan que la práctica

docente incluya un alto porcentaje de actividades auténticas, alineadas con los niveles taxonómicos superiores del proceso cognitivo útiles para la práctica profesional. En consecuencia, el uso de taxonomías y tareas en situaciones reales y prácticas proporcionan un marco estructurado y significativo para el aprendizaje y la evaluación formativa.

De la misma manera, Paredes-Chacín et al. (2023) determinaron las etapas de la evaluación de los aprendizajes en programas académicos en línea como resultado de la transformación digital impulsada por la pandemia del Covid-19 en la educación superior. Esta transformación aceleró la renovación de programas curriculares y procesos de enseñanza aprendizaje, resultando en un proceso de evaluación fragmentado. Los hallazgos subrayan la importancia de que estos procesos estén en armonía con el diseño y desarrollo de programas académicos mediados por entornos virtuales de aprendizaje, independientemente de los grados académicos de formación. Es así como, es crucial que los procesos de evaluación sean coherentes, relevantes, flexibles y personalizados adaptados a las necesidades de los estudiantes, con actividades auténticas en donde predomine la interacción, colaboración y retroalimentación.

En relación con la problemática, Benavides-Moreno et al. (2022) analizan los alcances de la evaluación de aprendizajes para los docentes, evidenciando el pensamiento y las dinámicas docentes, e identificando cuatro nudos críticos que, de ser atendidos, mejorarían sus prácticas evaluativas. 1) conceptos y alcances de la evaluación de aprendizajes, 2) dificultades presentes, 3) uso de los resultados para la retroalimentación, el análisis y la reflexión, y 4) alcances de las políticas de evaluación. Los hallazgos muestran que, para evaluar aprendizajes, se deben fortalecer diversas dimensiones que permitan a los docentes emitir juicios ajustados al propósito de la evaluación, movilizar prácticas de evaluación adecuadas y utilizar estratégicamente la información, facilitando la toma de decisiones con un sentido de mejoramiento sostenido de su labor pedagógica. Considerando que evaluar aprendizajes implica valorar el proceso educativo promoviendo un mejoramiento continuo mediante la reorientación del acto didáctico y apoyos complementarios.

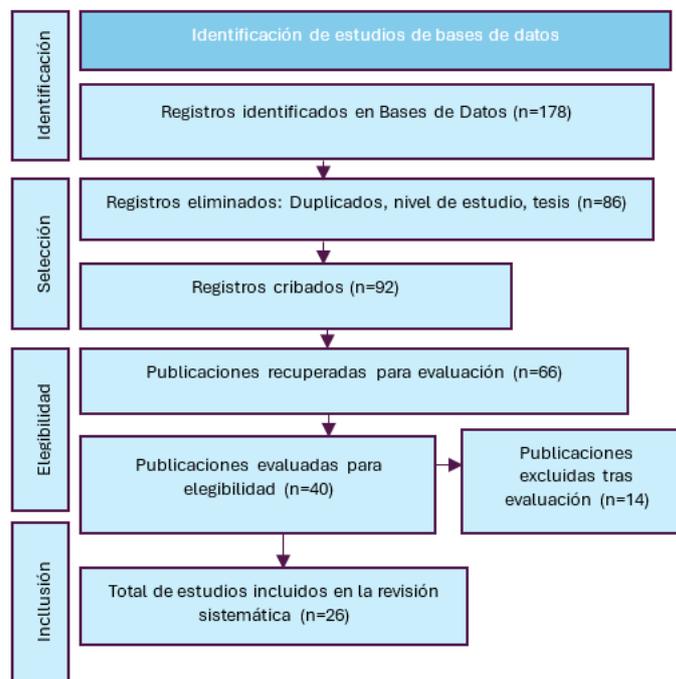
El estudio de Mollo-Flores & Deroncele-Acosta (2022) presenta un modelo de Retroalimentación Integrada, basada en dos dimensiones: Retroalimentación Estratégica Reflexiva y Retroalimentación Praxiológica Operativa. Utilizando un método holístico-dialéctico y de generalización y abstracción, identifican configuraciones clave como Feed Up, Feed Back, y Feed Forward, así como, autogestión, heteroevaluación y coevaluación. La "Retroalimentación Meta-Evaluativa" sintetiza ambas dimensiones. Concluyen que la retroalimentación formativa integrada se sustenta en procesos de meta-reflexión y una praxis evaluativa dialógico-experiencial, demostrando un carácter meta-regulado en el desarrollo del aprendizaje. De manera que existe una coherencia interna entre la tutoría, práctica docente y evaluación de los aprendizajes.

## MATERIALES Y MÉTODOS

La perspectiva metodológica del estudio parte del método PRISMA para asegurar la claridad, transparencia de la información y conducción de la investigación, contemplando sus cuatro fases: identificación, selección, elegibilidad e inclusión.

Para la búsqueda primaria se utilizaron las palabras clave mediante recursos como el tesoro e investigaciones previas y bases de datos como Scopus, Google Académico, por su amplitud y alcance en el área académica. Asimismo, por descriptores como refuerzo académico, evaluación formativa, práctica docente, retroalimentación combinados con operadores booleanos OR y AND, insertados en los buscadores. En la primera fase se encontraron un total de 178 publicaciones con temas relacionados. estudios entre 2015 y 2024 en inglés, español y portugués. En selección se revisaron los títulos y resúmenes, quedando 92 registros. De los mismos se incluyeron 66 estudios para la revisión completa del documento. Para la exclusión se consideraron los siguientes juicios: estudios centrados en la educación básica y bachillerato, estudios duplicados, tesis de grado, posgrados, doctorales y los años de investigación. Por ser un estudio de tipo académico que se destaca en la práctica diaria de la docencia y la comunidad académica en la fase de elegibilidad se aplicó herramientas de evaluación de calidad como el checklist de CASP para artículos cualitativos y como resultados 40 estudios fueron excluidos por no cumplir los criterios de calidad, dejando 26 estudios para el análisis final. Por último, se efectuó la discusión y el análisis de los resultados encontrados, finalizando con las conclusiones.

**Gráfico 1**  
Método PRISMA



## RESULTADOS

### Artículos seleccionados incluidos para el análisis

<b>Autor</b>	<b>Año</b>	<b>Finalidad</b>
Izquierdo-Montero & García-Gutiérrez	2021	Buscan dar respuesta a la visión dialógica del Aprendizaje-Servicio a través de procesos reflexivos y diálogo colectivo que conlleven a las prácticas individualizadas y organizacionales hacia la transformación social desde la docencia y las universidades.
Mella-Mella & Calatayud-Salom	2023	Analizaron la autopercepción de los docentes acerca de sus prácticas y la importancia de la retroalimentación para la mejora de los estudiantes, evidenciando debilidades en la formación de los docentes en el proceso y la práctica del feedback oral y escrito.
Suárez-Lantarón et al.	2021	Exponen otra herramienta potencial en el ámbito educativo para el seguimiento y tutoría académica como el WhatsApp, misma que, permite obtener respuesta a dudas e inquietudes de forma inmediata y global. Además, muestra elevados niveles de aceptación por su efectividad, aunque es necesario establecer compromisos para su uso
Pedroza-Zúñiga & García-Pyato	2022	Definen a la retroalimentación como un proceso amplio de formación y desarrollo profesionales que pueden promover aprendizajes efectivos, a través de prácticas de retroalimentación con rasgos particulares como la promoción de climas positivos, ser correctivas, de aplicación inmediata, que describan información detallada y con un nivel de autorregulación que permita monitorear, dirigir y regular las acciones que conllevan a los aprendizajes.
Castellar et al.	2021	Demostraron el impacto de la aplicación de un plan de acompañamiento académico a través de intervenciones específicas, para la mejora del nivel de desempeño y de las competencias en los estudiantes y, al mismo tiempo, alcanzar un desarrollo profesional integral y competitivo
Espinosa-Zárate et al.	2023	Analizaron la transformación de la práctica docente universitaria a través del Aprendizaje -Servicio mediante el andamiaje docente y la adaptación de su práctica con el fin de que el aprendizaje ocurra fuera del aula y sirva para otros.
Moreno-Olivos	2023	Analiza la retroalimentación de la evaluación formativa en el logro de aprendizajes de calidad asumiendo una visión de retroalimentación dialógica en donde se establece un diálogo abierto y constructivo entre profesor, quien toma las decisiones, y alumno, que ajusta su desempeño.
Schwartzman et al.	2021	Este estudio caracteriza las necesidades de revisar las decisiones pedagógicas de los docentes tanto para la enseñanza como para el docente durante el confinamiento por el COVID-19, a través de propuestas como el andamiaje para

		aclarar dudas y orientar la resolución de tareas y la concepción de la evaluación como parte sustancial de los procesos didácticos.
Muñoz-Cortés et al.	2023	El estudio indaga sobre los facilitadores y las barreras surgidas en la implementación de la retroalimentación como interacción educativa en las prácticas clínicas en el ámbito odontológico enfatizando la modificación de las prácticas y la adopción de la retroalimentación como parte fundamental para potenciar la evaluación de las competencias disciplinares y transversales.
León-González et al.	2021	Definen una tipología de segmentos de actividades de aprendizaje (TSA), según la taxonomía de Anderson y Krathwohl, como una herramienta de formación y evaluación efectivas para valorar las demandas cognitivas a través de actividades auténticas que favorezcan la transferencia de los aprendizajes.
Mollo-Flores & Deroncele-Acosta	2022	Resaltan la necesidad de un modelo de gestión en donde el docente incluya al estudiante como actor educativo, por lo que presentan un modelo de retroalimentación formativa integrada a nivel estratégico y operativo basado en la Retroalimentación Estratégica Reflexiva y Retroalimentación Praxiológica Operativa que logre asegurar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los hallazgos permitieron afirmar que los cambios al que se ha visto avocado el maestro en la praxis diaria está relacionado con su formación axiológica así lo afirma Lucero et al., (2024) en su manifiesto al considerar a los docentes como sujetos con principios, valores, creencias, responsabilidades y conocimientos. De la misma manera, Artilles-Olivera et al. (2022) contribuyen a esta visión al sostener que la capacidad del docente para reflexionar y adaptar su práctica, valora la interacción entre docente y estudiante a fin de lograr cambios positivos en el estilo de acompañamiento del aprendizaje y en la dinámica pedagógica, las competencias de retroalimentación y la formación docente como agentes de transformación educativa. En cambio, Mella-Mella & Calatayud-Salom (2023) parten de la capacidad de entablar un diálogo metacognitivo entre la teoría y la práctica, lo que contribuye a un aprendizaje significativo y formativo, partiendo de la autopercepción sobre sus prácticas, creencias y organización.

El refuerzo académico que se produce gracias a la acción tutorial del docente, ha sido analizado desde diferentes perspectivas; desde del fortalecimiento del aprendizaje que promueve cambios en el acto didáctico a partir de funciones como diagnóstico, orientación, control y mediación pedagógica (Ñañez-Silva & Meneses-Claudio, 2023a), como recurso y herramienta educativa potencialmente efectiva con altos niveles de satisfacción de los estudiantes (Suárez-Lantarón et al., 2021), aun cuando, se llevan a cabo en

otros espacios y medios, y de ser reconocidas por las instituciones, no pueden ser consideradas como deseables, innovadoras o transferibles a otras instituciones (Ocampo-Gómez et al., 2021).

El refuerzo académico, desde la visión de acompañamiento pedagógico como agente de cambio, la acción tutorial de intervención debe abordar al individuo desde una perspectiva holística para facilitar su transformación conforme a sus circunstancias con miras a promover la superación personal, educativa y social del individuo (Herrera-Araya & Toledo-Jofré, 2023). Estos planes de acompañamiento resultan esenciales para nivelar a estudiantes con dificultades y que las intervenciones aplicadas tengan marca en el mejoramiento del desempeño formando profesionales más integrales y competitivos (Castellar et al., 2021).

El refuerzo académico como un enfoque del andamiaje docente a partir de la evaluación de los aprendizajes se constituye en un servicio potencial por su eficacia, así, Espinosa-Zárate et al. (2023) manifiestan que la efectividad del programa depende de la capacidad del docente para adaptar su práctica empleando ejemplos de la experiencia de servicio del estudiante, guiando la articulación de esta con el conocimiento teórico y proponiendo actividades específicas de reflexión estructurada. Del mismo modo, Casanova (2022) hace énfasis en la necesidad de un andamiaje docente para aprovechar el potencial educativo de la evaluación digital y fomentar la participación del estudiante en su aprendizaje. En la misma idea, Moreno-Olivos (2023) proponen replantear para avanzar hacia un modelo más dialogado centrado en el estudiante, donde este participa activamente junto al docente, fomentando un aprendizaje continuo a lo largo de su vida académica premisa.

Desde la concepción pedagógica, la dualidad docente-estudiante incluyen procesos sistemáticos y continuos fundamentados en las teorías que promueven el aprendizaje activo, colaborativo y centrado en el estudiante a través de una interacción bidireccional que fomentan un aprendizaje más profundo y el control de su propio aprendizaje. Mollo-Flores & Deroncele-Acosta presentan un modelo de retroalimentación integrada en donde existe una coherencia interna entre la tutoría, práctica docente y evaluación de los aprendizajes.

Concluyendo, el refuerzo académico en la praxis docente es un proceso de intervenciones encaminadas a la comprensión de contenidos académicos para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, éste se genera a partir de la evaluación de los aprendizajes y ejecutado mediante la acción tutorial, es decir, apoyo adicional en áreas específicas del conocimiento. Cabe aclarar que la acción tutorial es de carácter integral, es decir, el proceso en el que, el docente guía, orienta y apoya a los estudiantes durante su vida estudiantil en los ámbitos académico, personal y social. Sin embargo, conviene aclarar otros conceptos que están relacionados que en este estudio se ha revisado como la retroalimentación, que es una herramienta para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes con el fin de mejorar su aprendizaje, este se da en tareas específicas;

el acompañamiento pedagógico considerado como una estrategia de apoyo continuo a los docentes para la mejora de la enseñanza mediante la orientación, apoyo, retroalimentación y recursos que contribuyen a su desarrollo profesional; y, el andamiaje docente, que es el apoyo temporal que se brinda al estudiante durante el aprendizaje de nuevas habilidades hasta la adquisición de la competencia y autonomía. En definitiva, todas estas acciones y procesos están encaminados a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la creación de entornos educativos efectivos y personalizados.

Queda en el sendero de la revisión y la argumentación descrita, una resignificación, Re-exploración y reafirmación del papel del tutor, abierta a una praxis dialógica por complexus de entendimiento entre las partes, se presenta como una posible brecha por investigar en este ámbito inacabado de la investigación educativa.

Los trabajos deben enviarse a través del sistema de gestión de artículos de la web de la revista:  
<http://webs.uvigo.es/reined/>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Artiles-Olivera, I., Peralta-González, M. J., Martínez-Paz, D., & Peralta-Castellón, L. (2022). Formative Evaluation and Information Management: alternative pedagogical support to teachers in the Information Sciences career. *Data and Metadata*, 1. <https://doi.org/10.56294/dm202268>
- Benavides-Moreno, N. E., Reyes-Araya, D. E., & González-Soto, S. A. (2022). Learning evaluation. A teaching practice to must. *Meta: Avaliacao*, 14(45), 749-773. <https://doi.org/10.22347/2175-2753v14i45.3801>
- Casanova, D. (2022). Strategies to promote student agency in the digital assessment and feedback process. *Revista Portuguesa de Educao*, 35(2), 83-103. <https://doi.org/10.21814/rpe.23750>
- Castellar, A., Villadiego, D., Harold, Gamero., & Gamarra, J. (2021). Plan de acompañamiento académico: Incidencia en el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVII(2). <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35917>
- Cuevas-Solar, D. D., & Arancibia, B. M. (2020). Perceptions and expectations of education and engineering professors about feedback on written assignments. *Formacion Universitaria*, 13(4), 31-44. <https://acortar.link/ST6WU7>
- Espinosa-Zárate, Z., De Arriba-Rivas, C., & Font, P. (2023a). Efectos Transformadores del Aprendizaje-Servicio en la Práctica Docente. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 13(2), 220-247. <https://doi.org/10.4471/remie.11136>
- García-Prieto, F. J., Pozuelos-Estrada, F. J., & Álvarez-álvarez, C. (2019). Evaluation of the learning students by novel university teachers. *Formacion Universitaria*, 12(2), 3-16. <https://acortar.link/1aE820>

- Gárgano, S. (2020). The sport track as an emotional factor for university teacher formation in physical education. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 23(3), 169-186. <https://acortar.link/XKWBMs>
- Herrera-Araya, D., & Toledo-Jofré, M. I. (2023). Feedback in the development of social thinking in secondary education. *Estudios Pedagogicos*, 49(2), 417-437. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000200417>
- Izquierdo-Montero, A., & García-Gutiérrez, J. (2021). What learnings and what services? Questions for a transformative educational praxis from the Service-Learning. *Estudios Pedagogicos*, 47(4), 91-108. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000400091>
- León-González, R. P., Cordero-Arroyo, G., & Luna-Serrano, E. (2021). Study and evaluation of the design of the learning activities of the MOOC Coleccion de Aprendizajes Clave. *Revista de Educación a Distancia*, 21(67). <https://doi.org/10.6018/RED.478311>
- López-Martínez, A., & Gómez-Torres, M. J. (2024). Undergraduate satisfaction with the teaching practice of e-learning. *Profesorado*, 28(1), 241-262. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i1.28763>
- López-Pastor, V. M., Molina-Soria, M., Pascual-Arias, C., & Manrique-Arribas, J. C. (2020). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física: los Proyectos de Aprendizaje Tutorado como ejemplo de buena práctica The importance of using Formative and Shared Assessment in Physical Education Teacher Education: Tutored Learning Projects as an example of good practice. [www.retos.org](http://www.retos.org)
- Lucero, E., Gamboa-González, Á. M., & Cuervo-Alzate, L. V. (2024). The Conception of Student-Teachers and the Pedagogical Practicum in the Colombian ELT Field. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 26(1), 169-184. <https://acortar.link/e1CPd6>
- Martínez-Ordóñez, M. D. (2024). Analysis of the 11 teaching practice of the Department of Architecture of the National Autonomous University of Honduras Teachers. *Estoa*, 13(25), 181-199. <https://acortar.link/6E0BrV>
- Mella-Mella, F., & Calatayud-Salom, M. A. (2023). Secondary School Teachers' Practices and Beliefs About Feedback in Students' Assessment Processes. *Revista Electronica Educare*, 27(3). <https://acortar.link/RTsj1J>
- Mollo-Flores, M. E., & Deroncele-Acosta, A. (2022). Modelo de retroalimentación formativa integrada. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 391-401. <https://orcid.org/0000-0002-6384-5866>
- Moreno-Olivos, T. (2023). La retroalimentación de la evaluación formativa en educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 15 (2)(2), 685-694. <https://orcid.org/0000-0002-0392-6621>
- Muñoz-Cortés, P., Henríquez-D'Aquino, E., & Kunakov-Pérez, N. (2023). Feedback as formative assessment from the teaching perspective in

- dentistry: Case study. *Educacion Medica*, 24(2).  
<https://acortar.link/u9BRW3>
- Ñañez-Silva, M., & Meneses-Claudio, B. (2023a). University academic tutoring in times of COVID-19. Proposal of strategies from the perspective of the tutor and tutor. *Data and Metadata*, 2. <https://doi.org/10.56294/dm2023165>
- Ocampo-Gómez, E., Rodríguez-Orozco, N., & Aguilar-Tamayo, M. F. (2021). Outstanding advisors and their academic advising practices at a Mexican university. *Formacion Universitaria*, 14(4), 151-166. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400151>
- Paredes-Chacín, A. J., Vargas-Escobar, L. A., Inciarte-González, A., & Mercado-Porras, C. (2023). Assessment of learning in online academic programs from the digital transformation impelled by Covid-19 Master in Educational Projects Mediated by Information Technologies. *Professional in Graphic Design. Designer of Digital Learning Experiences at the. XXIX(1)*, 18-34.
- Paredes-Mallea, J. O. (2020). Learning progression and types of assessment. *Publicaciones de La Facultad de Educacion y Humanidades Del Campus de Melilla*, 50(4), 87-98. <https://acortar.link/tSuXj0>
- Pedroza-Zúñiga, L. H., & García-Pyato Falcón, J. (2022). The feedback of teaching practice, a systematic review of the literature. *Profesorado*, 26(3), 569-593. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i3.16925>
- Schwartzman, G., Roni, C., Berk, M., Delorenzi, E., Sánchez, M., & Eder, M. L. (2021). Remote learning assessments in higher education: Teaching decision making when facing a new challenge. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 24(2), 67-85. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29078>
- Suárez-Lantarón, B., Castillo-Reche, I. S., & López-Medialdea, A. (2021). University academic tutoring supported by WhatsApp: Know its advantages and save its disadvantages. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 24(1), 189-203. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.394631>



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

**Copyright:** La Fundación Internacional para la Educación la Ciencia y la Tecnologías, "FIECYT" conserva los derechos patrimoniales (copyright) de los artículos publicados, y favorece y permite la reutilización de las mismas bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Ecuador. Se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que: se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); no se usen para fines comerciales; se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso.

**Autoría:** En la lista de autores firmantes deben figurar únicamente aquellas personas que han contribuido intelectualmente al desarrollo del trabajo. Haber colaborado en la recolección de datos no es, por sí mismo, criterio suficiente de autoría. "KIRIA" declina cualquier responsabilidad sobre posibles conflictos derivados de la autoría de los trabajos que se publiquen.