

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani

Asesor:

Angela Mercedes Aurora Iturria Hermoza

Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Angela Iturria Hermoza, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis de investigación titulado:

“Retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima” , de la autora: Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 17%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 12-abr-2023 (UTC-0500) He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 28 de abril del 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
Auttora: Iturria Hermoza Angela Mercedes	
DNI: 08741759	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4773-5747	

Dedicatoria

Dedicado a mi mamá Elsa, una mujer luchadora, perseverante y comprometida, que me enseñó a soñar y luchar por mis sueños. Que sabe que la educación es la mejor arma para salir adelante en la vida. Gracias por acompañarme hasta este momento.

Lo logramos.



Agradecimientos

Quiero agradecer en primer lugar a Dios, quien siempre me acompaña en todo momento y ante toda dificultad y alegrías.

A mi mamá Elsa Diana, quién me ha impulsado y acompañado en todo mi crecimiento y educación y que jamás me dejó sola. Pasamos por alegría y tristezas y ha celebrado siempre mis logros. Gracias por el mejor regalo que me has dado, mi educación.

A mis tíos Miguel y Carlos, porque jamás dudaron de mis capacidades. A mi tío Carlos que me enseñó desde pequeña y motivó a lograr mis metas. A mi tío Miguel, que desde el cielo acompaña toda mi carrera y me guía para ser una mejor persona y docente.

A mi mamita Donatila que siempre estuvo motivándome y recordándome lo orgullosa que se siente de mí y de todo lo que he logrado. Gracias por cuidarme siempre.

A mi hermana Susan quién me motivó a elegir esta hermosa carrera y me ayudó a darme cuenta de mi vocación docente.

A mi prima Xiomara, que siempre está feliz de mis logros y comparte conmigo muchos momentos. Gracias Xiomi

A Christian, quién me acompañó en todo este proceso de investigación y celebró conmigo cada meta lograda.

A todas las personas que me acompañaron en toda mi carrera, profesores Alex Sánchez, Alonso Velazco, Sylvana Valdivia, y todos mis profesores de carrera; mis mejores amigas y amigos, Astrid, Lucía, Mafer, Xiomara y Rodrigo, con quienes he compartido los mejores momentos y grandes experiencias en la universidad y la facultad de Educación.

A mi asesora Angela Iturria quién siempre ha confiado en mí, y me ha acompañado de manera integral, tanto emocional como profesionalmente, siempre motivando y alentado cada paso que hago para realizar mi tesis.

Resumen

La retroalimentación de los aprendizajes es uno de los elementos importantes en el proceso de aprendizaje y como parte de la evaluación formativa; por lo que es imprescindible prestarle atención a las prácticas que los docentes desarrollan. En ese sentido, la retroalimentación puede llegar a ser una estrategia que motive al estudiante a la mejora de aprendizajes y una forma para el docente de atender las dificultades que tiene el estudiante. En función a ello, esta investigación analiza la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de una institución educativa privada de Lima. La metodología de estudio es de carácter cualitativo dentro de un nivel descriptivo y las técnicas aplicadas corresponden a la técnica de la entrevista, cuyo propósito es identificar las concepciones que tienen las docentes de primaria sobre la retroalimentación; y la técnica de la observación, cuyo propósito es describir la forma como dichos docentes desarrollan la retroalimentación de los aprendizajes. Los resultados del estudio se han organizado en función a dos categorías: concepciones sobre retroalimentación de los aprendizajes y forma en la que las docentes de primaria retroalimentan los aprendizajes. El estudio permite conocer que las concepciones sobre retroalimentación están caracterizadas por aproximaciones que parten de la experiencia y formación profesional. También, el proceso de reflexión está parte de la retroalimentación de los aprendizajes. Finalmente, se concluye que la finalidad de la retroalimentación se halla en la posibilidad de generar el autoaprendizaje y la autorregulación, para desarrollar en el estudiante la autonomía en su propio aprendizaje.

Palabras clave: retroalimentación, retroalimentación educativa, tipos de retroalimentación, retroalimentación de los aprendizajes

Abstract

Learning feedback is one of the important elements in the learning process and as part of formative evaluation; therefore, it is essential to pay attention to the practices that teachers develop. In this sense, feedback can become a strategy that motivates the student to improve learning and a way for the teacher to attend to the student's difficulties. Accordingly, this research analyzes the learning feedback developed by teachers in a private educational institution in Lima. The study methodology is of a qualitative nature within a descriptive level and the techniques applied correspond to the interview technique, whose purpose is to identify the conceptions that primary school teachers have about feedback; and the observation technique, whose purpose is to describe the way in which these teachers develop the feedback of learning. The results of the study have been organized according to two categories: conceptions of learning feedback and the way in which elementary school teachers provide learning feedback. The study shows that conceptions of feedback are characterized by approaches based on experience and professional training. Also, the process of reflection is part of the feedback of learning. Finally, it is concluded that the purpose of feedback lies in the possibility of generating self-learning and self-regulation, in order to develop student autonomy in their own learning.

Key words: feedback, educational feedback, types of feedback, learning feedback.

Índice

Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Resumen	4
Abstract	5
INTRODUCCIÓN	8
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN	11
Capítulo 1. La Evaluación Formativa en la Educación Primaria	12
1.1. Evaluación del Aprendizaje y para el Aprendizaje.....	12
1.2. Evaluación Formativa como Nuevo Enfoque de Evaluación	15
1.1.1. Aproximación a la Definición de Evaluación Formativa.....	16
1.1.2. Finalidad de la Evaluación Formativa	17
1.1.3. Características de la Evaluación Formativa	17
1.1.4. Elementos de la Evaluación Formativa	18
Capítulo 2. La Retroalimentación de los Aprendizajes	20
2.1. Definición de Retroalimentación de los Aprendizajes.....	21
2.2. Finalidad de la Retroalimentación de los Aprendizajes	23
2.3. Tipos de Retroalimentación de los Aprendizajes.....	24
2.3.1 Clasificación según Hattie y Timperley (2007).	24
2.3.2 Clasificación según el Ministerio de Educación del Perú.	28
2.4. Momentos de la Retroalimentación de los Aprendizajes	29
2.5. Formas para Retroalimentar los Aprendizajes	31
2.6. Beneficios de la Retroalimentación	33
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	35
2.1. Enfoque de la Investigación	35
2.3. Método de Investigación	36
2.4. Muestra, Informantes de la Investigación.....	37

2.5. Técnica e Instrumento de Recojo de Información	38
2.6. Diseño y Validación del Instrumento	38
2.7. Aplicación del Instrumento	39
2.8. Técnica para la Organización, Procesamiento y Análisis	40
2.9. Principios Éticos de la Investigación	41
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	42
3.1 Concepciones sobre Retroalimentación de los Aprendizajes.....	42
3.1.1 Concepto de la Retroalimentación de los Aprendizajes	42
3.1.2 Beneficios de la Retroalimentación de los Aprendizajes	44
3.1.3 Finalidad de la Retroalimentación de los Aprendizajes	46
3.1.4 Momentos de la Retroalimentación de los Aprendizajes.....	48
3.1.5 Formas para Retroalimentar los Aprendizajes	49
3.1.6 Tipos de Retroalimentación de los Aprendizajes	53
CONCLUSIONES	58
RECOMENDACIONES	60
REFERENCIAS	61
ANEXOS	66
ANEXO 1: Matriz de consistencia	66
ANEXO 2: Diseño de la técnica de la entrevista	68
ANEXO 3: Guía de la entrevista semiestructurada	71
ANEXO 4: Diseño de la técnica de observación	73
ANEXO 5: Matriz de organización y análisis de información.....	77
ANEXO 6: Carta para la directora de la Institución educativa privada	91
ANEXO 7: Carta de autorización para las entrevistas.....	92
ANEXO 8: Carta de autorización para las observaciones	94
ANEXO 9: Carta para los expertos.....	96

INTRODUCCIÓN

El Currículo Nacional (2016), plantea una evaluación de los aprendizajes desde su aspecto formativo, que permite el recojo y valoración de información del nivel educativo de los estudiantes para su oportuna intervención (García y Nicolás, 2012; Moreno, 2016). Este aspecto formativo apunta a promover la reflexión en el estudiante sobre lo que va aprendiendo y la autorregulación en el proceso, orientado al logro de metas (Ravela, 2015). En ese sentido, la retroalimentación es un elemento fundamental hacia esa meta, donde el estudiante puede recibir información sobre aspectos que fortalecen su proceso de aprendizaje y de las debilidades que existen y que no le permiten cerrar vacíos cognitivos (Moreno, 2021).

A partir de lo expuesto, la investigación buscar responder a la pregunta: ¿Cómo es la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima? Así, la presente investigación permite conocer las concepciones que tienen las docentes de primaria y la manera en que desarrollan la retroalimentación de los aprendizajes. De acuerdo a ello, se tiene como objetivo general analizar cómo desarrollan la retroalimentación de los aprendizajes las docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima.

Se proponen como objetivos específicos: primero, identificar las concepciones de las docentes de primaria sobre la retroalimentación de los aprendizajes de sus estudiantes en una institución educativa privada de Lima y, segundo, describir la forma de retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes por las docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima.

Por otro lado, es relevante aludir a los antecedentes que abordaron el campo de estudio de la retroalimentación de los aprendizajes. Aquellos estudios analizaron las concepciones de los docentes con respecto a la retroalimentación en diferentes contextos. En el caso del estudio de Contreras y Zúñiga (2017), las concepciones docentes están relacionadas con la forma como han sido preparados pedagógicamente y a lo que ellos comprenden por retroalimentación. En la investigación de Boyco (2019), este concluye que los docentes conciben ciertas características del concepto de retroalimentación y que las prácticas de retroalimentación en el área de Matemática, la docente promueve el espacio de retroalimentación para aclarar dudas en el momento. Finalmente, el estudio de Ramirez (2021), concluye que las prácticas de retroalimentación de los docentes se

centran en la persona, aunque conciben a la retroalimentación como un proceso continuo dentro del proceso de aprendizaje del estudiante.

A partir de lo antes mencionado, la presente investigación resulta relevante porque se centra en otros aspectos en la concepción de la retroalimentación como la finalidad de la retroalimentación y los beneficios de la misma, las formas en las que se desarrollan y al tipo de retroalimentación con la que se relaciona. El retorno de la información de acuerdo con Stobart (2010) y Ravela (2015), debe ser oportuno y efectivo y para ello debe ser un concepto comprendido y analizado, pero sobre todo trabajado con el propósito de desarrollar la autonomía y la autorregulación en el estudiante.

Con respecto a la organización del presente estudio, se ha considerado dos partes: el marco de la investigación y el desarrollo de la investigación en sí. La primera parte se desarrolla en dos capítulos. El primer capítulo aborda el tema de la evaluación formativa, en él se expone el sentido de la evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje, y se desarrolla la evaluación formativa como nuevo enfoque de evaluación. El segundo capítulo, profundiza en la retroalimentación de los aprendizajes, a partir de su conceptualización, los tipos de retroalimentación, así como los momentos y las formas para retroalimentar los aprendizajes.

En la segunda parte del informe, se detalla el proceso de la investigación, desde lo que ha significado el diseño metodológico empleado, esto es, la precisión del enfoque, las técnicas e instrumentos de recojo de información y los informantes que participaron en el estudio. Así también, se aborda la organización de los datos, así como la interpretación y análisis de la información, de acuerdo con las categorías y subcategorías planteadas para la investigación. Se trata de profundizar en los hallazgos encontrados a partir de lo compartido por los informantes, contrastándolos con los conceptos centrales del marco de la investigación. Posteriormente, se presentan las conclusiones del estudio y las recomendaciones, así como la bibliografía empleada; y finalmente, en la sección anexos, se presentan evidencias significativas de los principales pasos asumidos en el desarrollo de la investigación.

Es necesario manifestar que la investigación realizada pretende aportar al conocimiento de las formas de desarrollo de las prácticas de retroalimentación que realizan las docentes en educación primaria, con el propósito de continuar profundizando sobre el tema y, sobre todo, atender de manera oportuna las

necesidades o carencias, mediante el diseño de proyectos o capacitaciones futuras para los docentes en general.



PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente apartado del marco conceptual de la investigación, brindaremos un panorama sobre la evaluación de los aprendizajes y, en particular, el sentido de la retroalimentación en la educación primaria. En el primer capítulo, explicaremos sobre las dos modalidades de evaluación que han surgido, como la evaluación del aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje, pretendiendo hacer visible las diferencias entre ambos conceptos. Así también, brindaremos una aproximación en la definición de la evaluación formativa que es el enfoque con el que se trabaja la evaluación en nuestro Currículo Nacional. A partir de ello, describiremos las características de la evaluación formativa; y posteriormente, detallaremos los elementos que se deben considerar para realizar una evaluación formativa.

En el segundo capítulo, presentaremos la retroalimentación de los aprendizajes, que es el eje de nuestra investigación, elemento relevante dentro de la evaluación formativa. En principio, presentaremos la definición de la retroalimentación desde el punto de vista de algunos autores, acercándonos a la finalidad del mismo. Luego, describiremos los tipos de retroalimentación de los aprendizajes sobre la base del modelo de Hattie y Timperley (2007), y a partir de los lineamientos que nos brinda el Ministerio de Educación, para llevar a cabo una retroalimentación de los aprendizajes. Del mismo modo, veremos los momentos para realizar la retroalimentación. Con ello, abordaremos los dos tipos de retroalimentación: la retroalimentación inmediata y la retroalimentación retardada. Además, presentaremos las preguntas que orientan los momentos para llevar una retroalimentación pertinente, las cuales son el feed up, feedback y el feed forward. Por otro lado, profundizaremos en las formas para retroalimentar los aprendizajes, las cuales son retroalimentación oral y escrita, así como retroalimentación individual y grupal. Por último, explicaremos cuáles son los beneficios de la retroalimentación de los aprendizajes, tanto para el estudiante como para el docente.

Cabe señalar que, el Currículo Nacional (2016), plantea una evaluación con enfoque formativo, el cual permite el recojo y valoración de información relevante del nivel educativo de los estudiantes, para una oportuna intervención en los aprendizajes (García y Nicolás, 2012; Moreno, 2016). Y la retroalimentación se convierte en la mayor estrategia para propiciar la reflexión y la guía de mejora del proceso de

aprendizaje para el estudiante. Esto permite al docente propiciar la participación activa del estudiante, como protagonista de su propio progreso.

Capítulo 1. La Evaluación Formativa en la Educación Primaria

El presente capítulo tiene como objetivo contextualizar la evaluación que se trabaja en nuestro Currículo Nacional, el cual precisa a la evaluación formativa como parte del proceso de enseñanza aprendizaje. Para tal fin, se ha considerado dos apartados que se detallan a continuación.

En el primer apartado, se aborda la evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje, desarrollando la definición y las características que describen a cada uno de ellos. Y en el segundo apartado se aborda la evaluación formativa como un nuevo enfoque de evaluación. Dentro de este, nos acercamos a una aproximación en la definición de evaluación formativa, desde la perspectiva de diferentes autores. También se precisa la finalidad de la evaluación formativa, se describen las características que hacen de la evaluación un proceso reflexivo y formativo. Finalmente, se desarrollan los elementos que tiene consigo el proceso de la evaluación formativa.

1.1. Evaluación del Aprendizaje y para el Aprendizaje

En el contexto de la práctica evaluativa, Moreno (2016) afirma que mayormente en las escuelas se considera la evaluación del aprendizaje; que, aunque no es algo negativo, no permite apoyar a los estudiantes. Esto porque se analizaba el rendimiento del estudiante a partir de las evaluaciones tales como prácticas, exámenes, cuestionarios, etc., en lugar de observar el proceso de aprendizaje y desde allí ayudar a los estudiantes. La comprensión por evaluación del aprendizaje hace que veamos este tipo de evaluación como calificación de lo aprende el estudiante. Entonces, observando solo la evaluación desde la calificación, nos damos cuenta de que algunos alumnos no logran los niveles de aprendizaje esperados, de acuerdo a su ciclo escolar. Por lo que es preciso repensar a profundidad y plantear una evaluación que permita apoyar a los estudiantes en atender sus vacíos y dificultades para lograr sus aprendizajes. Por ello, conviene dar paso a una evaluación que atienda estas necesidades; así se considera prestar atención a la evaluación para el aprendizaje. Asimismo, Moreno (2016) define ambos conceptos: evaluación del aprendizaje y la evaluación para los aprendizajes, como complementarios dentro de la práctica

evaluativa de los docentes, es decir, que ninguno de estos enfoques resulta negativo, si es que se emplea en el momento adecuado dentro del aprendizaje del estudiante.

En ese sentido, podemos distinguir dos funciones de la evaluación educativa: la primera, referente a la evaluación para el aprendizaje, cuyo eje principal es la reflexión de lo que va aprendiendo el estudiante, esto es, lograr la auto reflexión en torno al propio trabajo y el avance en los desempeños del alumno. Así, se presta atención al proceso (el camino) que lleva al aprendizaje esperado; para ello, se trazan diversos caminos con el propósito de llegar a las metas de aprendizaje. Y a su vez, se hace partícipe al estudiante en la reflexión de las estrategias que va generando, para apoyarse en la mejora de su aprendizaje. La segunda función se refiere a la evaluación de los aprendizajes, la cual se focaliza en mostrar un resultado como consecuencia del proceso de aprendizaje trabajado, y de esta manera, certificar los conocimientos y desempeños que ha logrado el estudiante, de acuerdo al nivel esperado (Ravela, 2015). En muchas situaciones, se prioriza la certificación de los aprendizajes y, desde este punto, se pretende orientar la mejora del proceso; sin embargo, las evaluaciones que miden el conocimiento no siempre señalan cuanto sabe el estudiante, ya que, en este suelen aparecer otros factores, como el nerviosismo ante una evaluación (Stobart, 2010).

Por ello, Moreno (2016), profundiza el concepto de evaluación para el aprendizaje, que es lo que debe tener más sentido a lo largo del año escolar y donde se debe involucrar al estudiante, buscando que este sea consciente del valor de la reflexión de su trabajo. Desde este punto, la labor del docente reside como guía de este proceso, al acompañar y brindar comentarios sobre cómo va logrando ciertos aprendizajes y analizando junto con el estudiante las maneras de trabajar sobre sus debilidades, sobre aquello que no le permite alcanzar los objetivos de aprendizaje. En la presencialidad, el docente no siempre está presente sobre lo que hace el estudiante, pero sí puede ayudarle a desarrollar habilidades en reflexión y autorregulación de su aprendizaje. Esto propicia un desarrollo autónomo en el estudiante. En suma, un aspecto clave en la evaluación para el aprendizaje es que el docente haga partícipe al alumno en todo el proceso de formación.

Por otra parte, la evaluación para el aprendizaje, proporciona al docente información de las diferentes etapas del proceso de aprendizaje del estudiante, por lo que va más al interior de las evidencias, permitiéndolo identificar puntos a favor, así

como limitaciones de la enseñanza y el aprendizaje, a diferencia de las evidencias finales que certifican los logros de los aprendizajes al término de un proceso. La información que pueda recoger el docente le ayudará para adecuar estrategias que permitan potenciar el nivel del estudiante y así, facilitar la mejora de sus aprendizajes y no esperar hacia el final, donde es complicado incidir en los resultados del aprendizaje (Martínez, 2020). Sin duda, esta información que será llevada a cabo desde la retroalimentación favorecerá al logro de metas y brindará mayor certeza de lo que está aprendiendo el estudiante.

La siguiente **tabla 1** resume el concepto y características de las evaluaciones del aprendizaje y para el aprendizaje.

Tabla 1.

Concepto y características de la Evaluación para el Aprendizaje y del Aprendizaje

	Concepto	Características relevantes
Evaluación para el aprendizaje	Es la que se realiza durante el proceso de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Se caracteriza por ser complejo, dinámico y permanente. • Incluye al estudiante en todo el proceso. • Promueve un aprendizaje mayor, focalizando fortalezas y debilidades. • Se le asocia con la evaluación formativa. • Facilita la mejora continua.
Evaluación del aprendizaje	Es la que certifica los aprendizajes logrados.	<ul style="list-style-type: none"> • Da cuenta del rendimiento académico alcanzado por el alumno. • Está orientado a valorar los logros al final del proceso de aprendizaje. • Se le asocia con la evaluación sumativa

Nota. Elaboración propia

El cuadro anterior resume el concepto y las características tanto de la evaluación para el aprendizaje como de la evaluación de los aprendizajes. Si bien los propósitos principales atribuidos a la evaluación son certificar el rendimiento (evaluación de los aprendizajes) y facilitar el aprendizaje (evaluación para el

aprendizaje), es necesario diferenciar con claridad estas evaluaciones, de modo de aplicarlo de la mejor manera, según el beneficio que proporciona cada uno dentro de la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje (Stiggins, et al., 2007). Hay que comprender que el centro de la evaluación no debe girar en torno a las notas; si bien ellas son un indicador importante del logro de los aprendizajes, no es más que el resultado de aquello que se aprende y conoce, lo importante será accionar ante el proceso que lleva al estudiante para lograr esos aprendizajes, que al final serán medidos.

De esta manera, Moreno (2016) sostiene que hay que comprender bien estos propósitos que se relacionan con dos grupos de prácticas evaluativas, que responden a metas congruentes en torno a las evaluaciones descritas. Nos referimos a la evaluación sumativa y evaluación formativa, las cuales guardan el sentido de valorar los resultados y de analizar el proceso de aprendizaje, respectivamente. Comprender sus conceptos y relación permite al docente un manejo eficiente y oportuno, de acuerdo a los propósitos que desea alcanzar en el aprendizaje de los estudiantes.

1.2. Evaluación Formativa como Nuevo Enfoque de Evaluación

Entonces, a partir de la evaluación para el aprendizaje, podemos desprender el enfoque de evaluación formativa, que centra su atención en el proceso. En estos tiempos, se ha puesto mayor atención a las prácticas evaluativas de enfoque formativo, ya sea por la necesidad de responder a un contexto llamado sociedad del conocimiento o meramente por atender la diversidad de los estudiantes, entre los que aprenden más rápido y los que se necesitan un acompañamiento. Con esto, Moreno (2016) menciona que hay quienes plantean que las prácticas de evaluación pueden ser un principal obstáculo para moverse a una sociedad del conocimiento. Esto se basa en la evidencia del peso que ha tomado la evaluación sumativa y que no contribuye a la formación de personas preparadas para un contexto, donde la información está al alcance de todos.

De ello, surge la necesidad de plantear un nuevo enfoque o dar una mirada no solo a las evidencias de aprendizaje como resultados finales, sino también, al proceso que incide en el cómo aprende el estudiante y cómo podemos contribuir progresivamente al desenvolvimiento autorregulado de sus aprendizajes y conocimientos (Moreno, 2016). Esto para el docente puede ser cansado y tedioso; sin

embargo, no podemos olvidar los beneficios que aporta a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Se puede decir que, incluso el docente se beneficia, porque al ser el estudiante más reflexivo en su propio proceso de aprendizaje, podrá encontrar sus propios errores y utilizar la estrategia pertinente para su mejora.

Si bien la discusión sobre la evaluación formativa no es reciente, ya que tiene varias décadas en debate, orientados a la aplicación de estrategias en el aula (Moreno, 2016), aún hay necesidad de seguir profundizando e indagando sobre la evaluación formativa y sus implicaciones dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Moreno (2016) señala que “la evaluación formativa se ha visto eclipsada por la evaluación sumativa”, esto porque se le ha dado prioridad a la calificación que demuestra rendimientos académicos admirables, pero que no responde de la misma forma para aquellos estudiantes que no tienen el mismo resultado. Y es que es más fácil evaluar mediante exámenes, test, etc. y clasificar quienes están bien y quienes no.

Cabe señalar que, en nuestro contexto educativo peruano, el Currículo Nacional orienta la evaluación bajo el enfoque formativo, debido a las nuevas tendencias pedagógicas que tienen como foco principal la reflexión de los conocimientos adquiridos por los estudiantes (Minedu, 2016). Además, la Ley General de Educación, contempla la evaluación en la práctica docente como un proceso permanente y reflexivo, que busca identificar las fortalezas, dificultades y avances de los aprendizajes de los estudiantes, con el fin de promover el acompañamiento pertinente para su mejora. De esta manera, la evaluación cumple con el aspecto formativo, además de la certificación de los aprendizajes. Lo mencionado anteriormente, no busca desprestigiar o quitarle importancia a la evaluación sumativa, sino buscar que la evaluación sea entendida en toda su amplitud y no solo como la nota final de un trabajo que realiza el estudiante.

1.1.1. Aproximación a la Definición de Evaluación Formativa

Ahora, en el ámbito escolar, la evaluación formativa y su definición no ha sido comprendida de la misma manera por los diferentes actores educativos. Por lo que, es preciso brindar una aproximación a su definición. Generalmente, la percepción que los docentes le dan a la evaluación formativa suele ser equívoca; según Linn (2000), citado por Ravela, 2015, “La mayoría de los maestros, sigue pensando en la evaluación como un proceso que sirve principalmente para calificar.” También, se ha

etiquetado a la evaluación formativa como un aspecto de formación afectivo y emocional relacionado con el aprendizaje de valores (Sánchez y Martínez, 2020).

Entonces, a partir de ese contexto deviene, desde esta investigación, la intención de aproximar el concepto de evaluación formativa, dado que muchos autores la han definido a criterio propio. Por ello, de acuerdo con Heritage (citado en Moreno, 2016), podemos definir la evaluación formativa como un “proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje.” Es parte del proceso de enseñanza aprendizaje y se dirige especialmente a la mejora de los desempeños de los estudiantes (Ravela, 2015; Pimienta, 2008). Además, se puede señalar que los datos que el docente va observando y recolectando le permiten monitorear el nivel de aprendizaje del estudiante y adaptar las estrategias de enseñanza, de acuerdo a las necesidades que se necesiten atender (Moreno, 2016 y Martínez, 2020).

1.1.2. Finalidad de la Evaluación Formativa

Podemos mencionar, hasta ahora, que la evaluación formativa centra su presencia en el proceso de aprendizaje del estudiante, y que permite al docente responder de la mejor forma en torno a lo que necesita reforzar el estudiante. Entonces, la finalidad de la evaluación formativa se concentra en identificar y recoger información de las evidencias con respecto a los avances en el aprendizaje, de tal manera que se puede mejorar el proceso evaluado (Pimienta, 2008). Sin embargo, el recoger información requiere de mucha habilidad del docente para analizar aquellos aspectos que se necesitan mejorar. Además, de fomentar en el aula prácticas reflexivas del desempeño de cada estudiante. No se debe perder de vista que, esta información que se levante sobre el desempeño del estudiante debe ir en el sentido de las actividades que este debe trabajar y no centrada en la apreciación que se tenga del estudiante en sí.

1.1.3. Características de la Evaluación Formativa

Ahora bien, ya que tenemos una definición aproximada de la evaluación formativa, así como su finalidad, nos orientaremos a desprender aquellas características de la evaluación formativa que resaltan sus bondades en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes. A partir de las características que Martínez (2020), nos brinda, se destacan las que describen a la evaluación formativa. Empezamos, entonces, diciendo que:

1. **La evaluación formativa tiene un carácter permanente**, porque está presente en todo el proceso del aprendizaje, y es adaptativo, en el sentido que las estrategias e instrumentos que tengan un propósito formativo pueden emplearse en diferentes momentos del proceso educativo.
2. **Parte del conocimiento de las necesidades y cualidades del estudiante** con respecto a los objetivos de aprendizaje que se desean lograr. Ello requiere un exhaustivo análisis del vacío identificado en el aprendizaje; y nos referimos con vacío a ese espacio entre lo que sabe y lo que necesita aprender, para que el docente lo acompañe de la mejor manera posible. Aquí, también, implica desarrollar en el estudiante habilidades de auto reflexión y motivación para que se involucre en el proceso.
3. **Incluye al estudiante en todo el proceso de retroinformación**; ya que no es solo brindar estrategias, sino que él aprenda a autorregular su aprendizaje y desarrolle sus propias maneras de aprender. El docente es guía en este proceso y debe incentivar al alumno para que sea parte de este proceso.
4. Cuando la evaluación formativa se utiliza adecuadamente, **proporciona evidencias significativas** de información de los aprendizajes. Los estudiantes y el docente comprenden sus ventajas y la aplican en su beneficio.

1.1.4. Elementos de la Evaluación Formativa

De acuerdo con Heritage (2007), como se citó en Moreno (2016), existen *cuatro elementos* que se toman en cuenta para la evaluación formativa de los aprendizajes. Estos elementos conjugan el proceso de la evaluación formativa en las prácticas de enseñanza aprendizaje. A continuación, detallaremos cada uno de ellos:

Primero, se necesita la **Identificación del vacío**, esto es, el reconocer los puntos vacíos en el aprendizaje del estudiante, a partir de la meta o desempeño que se desea alcanzar en el proceso de aprendizaje del estudiante; Moreno (2016), lo asocia con la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), término propuesto por Vigotsky (1978). Por tanto, la evaluación formativa, permite hallar este vacío y atenderlo de la mejor manera posible.

El segundo elemento es la **Retroalimentación**, que es la retroinformación o feedback, y que dentro de la evaluación formativa provee diferentes niveles y tipos de retorno de los aprendizajes. Este elemento proporciona comprensión de lo aprendido y sugerencias de mejora para continuar construyendo los aprendizajes (Moreno,

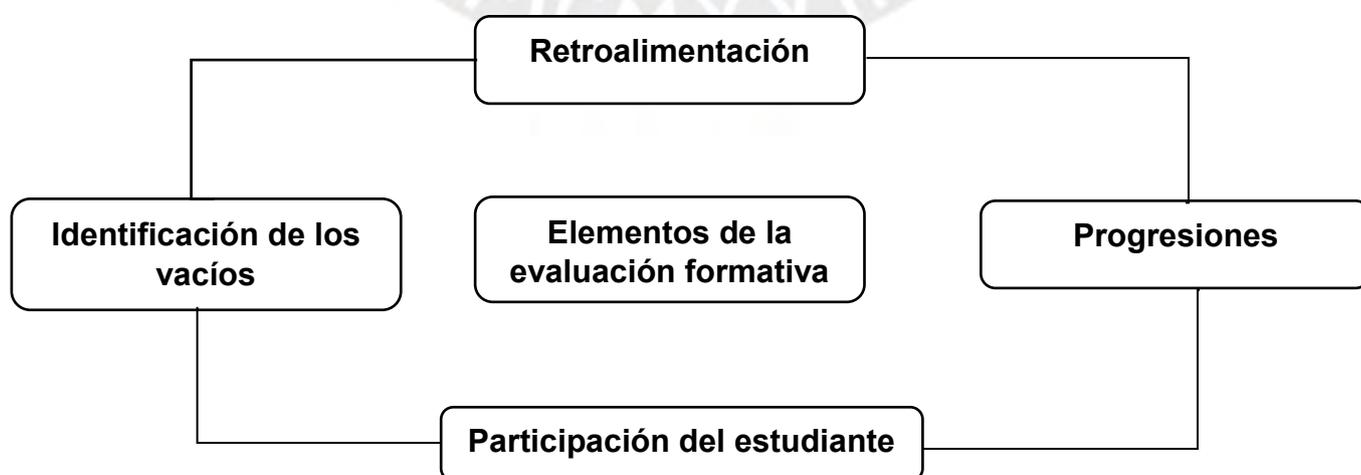
2016). En el transcurso de la evaluación participan docentes y estudiantes en un proceso continuo, con el fin de usar la retroalimentación para mejorar los aprendizajes. Moreno (2016) destaca el efecto positivo que surge en la motivación del alumno mediante la retroalimentación de los desempeños que van logrando o que necesitan corregir.

El tercer elemento es la **Participación del estudiante**, que requiere de su participación activa dentro del proceso de evaluación. Para ello, además, de la retroalimentación, se busca que el estudiante desarrolle las habilidades que le permitan reflexionar en torno a su aprendizaje, a través de la autoevaluación; y colaborar en la coevaluación de los aprendizajes de sus pares (Moreno, 2016). Entonces, la participación del estudiante conlleva un conjunto de beneficios, ya que le permite reflexionar sobre su aprendizaje, desarrollar estrategias de autorregulación para ser capaz de adaptarlas a sus necesidades; además, le posibilita colaborar con el docente en una relación horizontal, orientada a la mejora de la construcción de los conocimientos (Moreno, 2016).

Por último, las **Progresiones del aprendizaje** constituyen un elemento que permite recoger y tener a mano todas las evidencias para observarlas y analizarlas como un amplio abanico de progresos sobre el aprendizaje del estudiante. Así, el docente tiene información completa de sus avances desde los vacíos encontrados y cómo se ha ido trabajando hasta completar el aprendizaje. Esta información es útil para analizar y dar cuenta del estado de aprendizaje de los alumnos y de lo que debe ser aprendido por cada uno (Moreno, 2016).

Figura 1.

Elementos de la evaluación formativa



Nota. Elaboración propia

La figura 1 muestra los elementos descritos anteriormente, que se toman en cuenta en el mismo proceso de evaluación; estos elementos son fundamentales si se desea realizar una evaluación significativa. En suma, el docente en su planificación debe considerar el identificar el vacío en el aprendizaje del estudiante para brindar una retroalimentación significativa y pertinente, reforzando los alcances logrados y lo que se necesita para lograr la mejora. Estos alcances deben responder al propósito de aprendizaje y a las necesidades de mejora de cada estudiante. Todo ello, lo llevará a revisar y corregir a partir de los comentarios recibidos. Al final, el docente podrá tener evidencias de los progresos en el aprendizaje y será mucho más motivacional para el estudiante conocer y observar sus logros. En todo esto, el docente debe buscar la participación del alumno y trabajar de manera colaborativa con él.

En síntesis, la evaluación formativa se enmarca dentro de la evaluación para los aprendizajes y responde al proceso reflexivo y formativo de parte de los estudiantes. Parte de los logros alcanzados por ellos y de los vacíos que encuentra el docente en su aprendizaje, quien en todo momento debe guiar y acompañar a cada estudiante, brindando retroalimentación desde los comentarios y sugerencias para la mejora. En este proceso resulta crucial que el estudiante pueda ser partícipe de su propio aprendizaje, garantizando de esta manera el logro de metas y objetivos.

Capítulo 2. La Retroalimentación de los Aprendizajes

Luego, de abordar la evaluación de los aprendizajes y la evaluación formativa, lo cual toma mayor relevancia en el proceso de aprendizaje del estudiante. En este capítulo, ponemos mayor énfasis en el tema de la retroalimentación y todo lo relacionado con este elemento clave para la evaluación formativa. Desde este momento, abriremos un poco más el panorama de la retroalimentación, mostrando cómo se ha ido comprendiendo desde la óptica de diversos autores. Para ello, abordaremos cinco apartados, explicados a continuación.

En el primer apartado, presentaremos la definición que se tiene de retroalimentación de los aprendizajes y las características que de ella se desprenden; así como su finalidad. En el segundo apartado, presentaremos los tipos de retroalimentación de los aprendizajes, a partir del modelo de Hattie y Timperley (2007), los cuales pueden estar centrados en la tarea, en el proceso, la autorregulación y en la persona; también nos aproximaremos a la propuesta del Ministerio de Educación para llevar el proceso de retroalimentación de los aprendizajes en la educación

primaria. El tercer apartado está dedicado a desarrollar los momentos de la retroalimentación de los aprendizajes, como la retroalimentación inmediata y la retroalimentación retardada. Además, se hará una descripción de las preguntas que orientan los momentos para llevar una retroalimentación pertinente, las cuales son el feed up, feedback y el feed forward.

Posteriormente, en el cuarto apartado, abordaremos las formas de retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes, las cuales pueden desarrollarse de forma oral o escrita, como también de acuerdo al grupo de estudiantes, puede manejarse de forma individual o grupal. Finalmente, y como último apartado describiremos los beneficios que ofrece la retroalimentación brindada de manera efectiva y oportuna, enfatizando en las ventajas para el estudiante y la docente.

2.1. Definición de Retroalimentación de los Aprendizajes

La retroalimentación resulta ser uno de los elementos más importantes dentro de la evaluación formativa. Algunos artículos al respecto, resaltan de manera significativa las bondades que la retroalimentación propicia para el aprendizaje. Sin duda, la retroalimentación al formar parte esencial del proceso de evaluación, se convierte en un elemento fundamental y difícilmente de obviar si es que se pretende mejorar el desempeño de los estudiantes y alcanzar las metas de aprendizaje previstas (Ravela, 2015 y Stobart, 2010).

Por lo anterior, es necesario analizar la definición de la retroalimentación. De acuerdo con Moreno (2021), existen pocos estudios que definan de manera sistemática el concepto de la retroalimentación. Así, sostiene que para algunos la retroalimentación es una forma de evaluar, mientras que para otros resulta ser parte integral del proceso de la evaluación, que es desarrollada por el docente (Moreno, 2021). Nosotros nos alineamos con esta segunda definición de la retroalimentación, ya que, si bien la retroalimentación puede ser parte de la evaluación de los aprendizajes, su propósito es brindar información sobre el proceso de aprendizaje o en su defecto de una actividad o tarea trabajada.

Según Evans (2013), citado en Moreno (2021), el término apropiado para conceptualizar la retroalimentación sería la “retroalimentación de la evaluación”, el cual agrupa otros conceptos que subyacen al concepto de retroalimentación, como, por ejemplo, las funciones de la retroalimentación, las formas en que se retroalimenta

los aprendizajes, etc. Sin embargo, otros autores relacionan el concepto de la retroalimentación como una consecuencia del desempeño logrado; es decir, es observada como un producto final que es proporcionado por el docente; por ejemplo, un docente que ofrece retroalimentación al final de un proceso de formación, en torno a ciertos desempeños (Moreno, 2021).

Para Brookhart (2008), la retroalimentación es un componente esencial de la evaluación informativa, el cual brinda información que contiene datos de los avances en el proceso de aprendizaje del estudiante. Además, considera que la información que se brinde debe ser de fácil comprensión para el estudiante, de tal manera que este pueda utilizarlo para mejorar y sentirse motivado para ello. Con ello, el factor motivacional en la retroalimentación permite que el estudiante sienta que la retroalimentación es una crítica positiva y constructiva, que los aportes que se le brindan le permiten mejorar su proceso de aprendizaje.

Ahora, hay autores, afirma Moreno (2021), que ven la retroalimentación como parte integral del aprendizaje, es decir, es un proceso constante para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y de esa forma lograr mejoras y resultados favorables en el logro de metas. Por ejemplo, el retorno de información al estudiante durante toda la etapa de aprendizaje, le permitirá reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y las metas que va logrando; todo ello tiene como consecuencia resultados positivos para el desempeño óptimo del estudiante.

Moreno (2021), enfatiza en comprender a la retroalimentación como “conjunto del proceso”, esto es, entender que la retroalimentación no es solo proveer de información al estudiante, sino que deviene desde el acompañamiento en la información brindada para el cambio de acciones y la actitud con respecto a las metas de aprendizaje hasta el logro de las metas previstas. De esta forma, agrega Boud y Molloy (2015), como se citó en Moreno, (2021), el estudiante recibe información sobre su desempeño o la tarea realizada, lo cual le permite apreciar similitudes y diferencias entre lo que ha logrado trabajar y en lo que necesita poner mayor esfuerzo para lograr los aprendizajes. A su vez, esta reflexión despliega diferentes estrategias para generar mejoras en su propio desempeño, de acuerdo a las cualidades del estudiante mismo.

De todo lo anteriormente planteado, podemos destacar los siguientes rasgos de la retroalimentación de los aprendizajes, que destaca Moreno (2021):

- Centrada en lo que hace y realiza el estudiante.

- Proceso que involucra tiempo, predisposición e implica una preparación de información que se brindará al estudiante.
- Implica la acción para la consecución de mejoras en el aprendizaje y desempeño.
- Considera tener en claro los propósitos y estándares de aprendizajes que se busca lograr en el estudiante.

De esta manera arribamos a que la retroalimentación es el proceso a través del cual se brinda información al estudiante sobre la tarea que ha realizado, para que pueda modificar y encaminar su aprendizaje hacia las metas esperadas. Ello implica diálogo y reflexión continua para ir encontrando las estrategias adecuadas para lograrlo. En ese proceso, resulta importante que la información proporcionada al estudiante sea clara y pertinente, enfocada a encaminarlo al logro de los aprendizajes previstos.

Un aspecto relevante de resaltar en la retroalimentación es el contexto en el que se da, ya que será significativo la situación en la que se pretende retroalimentar. Es imprescindible que la retroalimentación se dé como parte de un proceso de aprendizaje, de forma integrada y que se oriente siempre a la mejora.

2.2. Finalidad de la Retroalimentación de los Aprendizajes

A partir de la definición descrita sobre la retroalimentación de los aprendizajes, desprendemos también la finalidad de la misma. La retroalimentación tiene como finalidad el proveer de información significativa sobre los desempeños del estudiante. Esta información resalta los puntos positivos, brindando las evidencias de los aprendizajes que ha logrado el alumno, y también los puntos débiles, señalando las dificultades o vacíos sobre los cuales conviene trabajar, para que logre los aprendizajes previstos. Cabe señalar que, de alguna forma, resulta fundamental el acompañamiento del docente para subsanar ello. De acuerdo con Moreno (2021), la retroinformación permite construir metas claras y razonables, además, de realizar un seguimiento para alcanzarlas, lo cual implica también, el esfuerzo y compromiso del estudiante, así como el apoyo del docente. El mismo autor señala que las estrategias que utilice el estudiante para conseguir sus aprendizajes y las metas desafiantes que se proponga, crearán las condiciones de un aprendizaje continuo. Stobart (2010) precisa que la retroalimentación debe enfocarse más en la tarea que en la persona (el

estudiante) que lo realiza, porque su finalidad debe orientarse a empujar al estudiante hacia su autorregulación en el aprendizaje.

2.3. Tipos de Retroalimentación de los Aprendizajes

Las diversas investigaciones realizadas por expertos señalan que las prácticas de retroalimentación que realizan los docentes tienen su fundamento en lo que conciben como retroalimentación. Es decir, de acuerdo a lo que un docente comprenda del concepto de retroalimentación, es como va a manifestarlo en la vida cotidiana. Con ello, Contreras y Zúñiga (2017) señalan que la retroalimentación suele ser entendida como corrección, como elogio o como una mejora posterior. La retroalimentación entendida como corrección está sujeta a concebirlo como la comunicación de los aciertos y errores en el aprendizaje, esto es señalado mediante signos o símbolos como una equis, o un check, como marcas muy comunes.

La retroalimentación entendida como elogio brinda al estudiante frases como “buen trabajo”, “muy bien”, entre otras. Sin embargo, el elogio no proporciona al estudiante la mejora de sus aprendizajes, ya que, ello no se centra en la tarea realizada sino en la persona, en este caso, el estudiante. Ahora, también, tenemos la retroalimentación entendida como mejora proyectiva; de acuerdo, con las investigaciones recopiladas por Contreras y Zúñiga (2017), este tipo de retroalimentación facilita al estudiante el conocimiento de ciertos elementos ausentes en su tarea y que le brinda ciertos alcances sobre cómo proceder en una siguiente presentación. Aunque este último no es del todo reflexivo, se acerca de cierto modo a lo formativo, a diferencia de los dos primeros tipos de retroalimentación.

Ahora bien, queda claro que las formas de concebir la retroalimentación no se alejan de los tipos de retroalimentación que ofrece el modelo de Hattie y Timperley (2007), en el cual se describen aspectos característicos en el que se centra cada tipo de retroalimentación.

2.3.1 Clasificación según Hattie y Timperley (2007).

El propósito de lo que se va a retroalimentar enmarca el tipo de retroalimentación que se brinda. Con ello, el docente refleja las concepciones y conceptos sobre cómo entiende el proceso de retroalimentación y cómo asume la

información que brinda para dicho proceso. Dado que se evidencia que hay diferentes maneras de concebir y ejercer la retroalimentación, por lo tanto, se reconoce tipologías diversas.

Para efectos de la presente investigación, tomaremos en cuenta la clasificación que realiza Hattie y Timperley (2007), la cual permite tener una mayor variedad para identificar el tipo de retroalimentación que aplica cada docente, según la manera de brindar información a los estudiantes. Cabe señalar que esta clasificación focaliza la retroalimentación en cuatro niveles, que dependiendo de la dirección en la que se enfoca, se comprende la efectividad y los beneficios que brinda su empleo en el proceso de enseñanza. Entonces, estos niveles abarcan la retroalimentación que se centra en la tarea, la que atiende el proceso, aquella que se centra en la autorregulación del estudiante y, finalmente, la que se dirige al nivel personal del estudiante.

En ese sentido, existe claras diferencias entre los distintos tipos de retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes. A continuación, se procede a describir y resaltar los puntos centrales de cada nivel.

Retroalimentación Centrada en la Tarea

Este nivel de retroalimentación está referida al logro o no de una actividad o tarea, es decir, se ofrece información de las respuestas correctas e incorrectas. Este tipo de retroalimentación suele ser común, ya que, de alguna manera, corrige la tarea del estudiante resaltando lo que hizo bien y lo que hizo mal. En esta retroalimentación el docente brinda información sobre los logros, las respuestas certeras y los errores encontrados en la tarea (CECAD - UABJO, 2020). De acuerdo con Moreno (2021), los docentes suelen mezclar la retroalimentación centrada en la tarea con ciertos calificativos centrados en la persona, en este caso, el estudiante; por ejemplo, es común escuchar “Eres muy inteligente, hiciste correctamente todos los ejercicios”.

De acuerdo con los expertos no está mal conocer los puntos correctos que se realizaron, es más, tener información favorable, optimiza favorece la autorregulación del proceso efectivo del aprendizaje. Sin embargo, cuando se ofrece solo información de las tareas, se pone a un lado, la oportunidad que los estudiantes puedan generar sus propias estrategias para el logro de aprendizajes más generales. Es decir, cuando al estudiante se le da a conocer las respuestas correctas, ya no le genera más preocupación por corregir, porque ya sabe las respuestas (Moreno, 2021).

Finalmente, para que la retroalimentación centrada en la tarea sea provechosa, requiere que el estudiante sea consciente de la información que recibe, en el cual se dé cuenta de que cosas va logrando, y de esta manera genere una autoevaluación y reflexión interna de las próximas estrategias a emplear para subsanar las observaciones en su tarea.

b. Retroalimentación Centrada en el Proceso

La retroalimentación anterior se enfocaba en revisar la tarea del estudiante y decirle las respuestas correctas e incorrectas; sin embargo, se necesita que el estudiante aproveche las correcciones para mejorar la tarea en una próxima oportunidad. Por tanto, el estudiante podría llegar a aprender de manera superficial lo que recaía en la adquisición del conocimiento, el almacenamiento, reproducción y su uso para realizar la tarea (Hattie y Timperley, 2007; Moreno, 2021; Stobart, 2010). Sin embargo, en la retroinformación conviene ir a la interiorización y la posterior transferencia para trabajar otras tareas que puedan ser más complicadas, pero que, mediante la reflexión y la retroalimentación interna, el estudiante podría ensayar estrategias que le permitan transferir el conocimiento a otras actividades.

A esto último que mencionamos, nos referimos con la retroalimentación que se centra en el proceso. La docente media, guía el aprendizaje del estudiante dotándolo de estrategias para que alcance una comprensión profunda del aprendizaje. En ese sentido, la retroalimentación centrada en el proceso brinda información sobre el nivel de comprensión, sobre los procesos cognitivos que llevan al estudiante a aprender y sobre las estrategias manejadas para llegar al aprendizaje. Esa es la finalidad de este tipo de retroalimentación que, además, implica desarrollar en los estudiantes la capacidad de encontrar sus propios errores y de brindarse retroalimentación a sí mismos para la mejora de los desempeños. Cuando los estudiantes puedan detectar sus errores, se genera en ellos la reflexión sobre lo que no se ha interiorizado en su totalidad y sobre aquellos aspectos que necesitan revisión. Con ello, los estudiantes orientan sus estrategias a responder esas debilidades y mejorar así su aprendizaje (Moreno, 2021).

La función del docente es proporcionar pistas que orienten al estudiante a encontrar sus falencias y con ello, responder efectivamente con sus propias estrategias. Así, el docente no es que diga que, en esa parte de la tarea, el estudiante ha respondido mal o que es incorrecto, sino que le orienta mediante pistas, de modo que pueda mejorar. Dichas pistas pueden ser dadas mediante preguntas que generen

conflicto cognitivo en el estudiante en torno a la tarea que ha realizado (Moreno, 2021). El objetivo es generar en el estudiante reflexión sobre el proceso seguido para realizar una tarea o actividad. La retroalimentación realizada de manera efectiva lleva al estudiante a tomar decisiones conscientes del camino a seguir, de los pasos que son necesarios asumir para ayudar a los estudiantes a lograr los aprendizajes previstos. Dicha orientación será de gran utilidad para realizar otras actividades, consiguiendo de esta manera la transferencia del conocimiento a actividades futuras.

c. Retroalimentación que Busca la Autorregulación

Cuando la retroalimentación busca la autorregulación se brinda información que promueve el desarrollo de la autonomía, la autoevaluación y el aprendizaje autodirigido (CECAD - UABJO, 2020), focalizando la atención en la forma como va aprendiendo el estudiante, es decir, cómo ha sido su proceso de aprendizaje. De acuerdo con Hattie y Timperley (2007), Moreno (2021) y Stobart (2010), los comentarios que se brindan con el propósito de autorregular el proceso de aprendizaje pueden influir de manera positiva en las acciones del estudiante. En ese sentido, los comentarios en la autorregulación median en la auto retroalimentación, de forma que el estudiante invierte los esfuerzos para enfocarse en los aspectos a mejorar, lo que le brinda confianza y compromiso para encaminarse al logro de metas.

d. Retroalimentación Dirigida a la Persona (estudiante)

La retroalimentación cuando se dirige a la persona, destaca el esfuerzo, el desarrollo de la persona y el compromiso frente a una actividad. Estos comentarios se pueden ofrecer de manera oral o escrita, relacionadas con los atributos personales, o relacionada con la capacidad del estudiante. Por ejemplo, se puede manifestar mediante afirmaciones como “Felicitaciones, eres muy inteligente”, “muy bien, ya ves que lo pudiste lograr”. Este tipo de retroalimentación casi no brinda información sobre el proceso de aprendizaje del estudiante, y tampoco brinda comentarios sobre los puntos favorables para el estudiante ni las sugerencias necesarias para mejorar la tarea o su desempeño; por lo que suele ser poco eficaz porque no le brinda al estudiante información para mejorar su aprendizaje. Aunque sí media en la autoestima del estudiante y la autopercepción de sí mismo, ya que, el elogio, suela ser implícitamente motivante y tomado de manera positiva, a pesar de no sugerir un cambio en el estudiante sobre lo que necesita mejorar y que le lleve a tener mayor participación y compromiso para lograr metas de aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007; Moreno, 2021; Stobart, 2010).

Por otro lado, brindar retroalimentación con comentarios solo negativos, no brinda información significativa para el estudiante, pero que tampoco motiva al estudiante a tomar una actitud esperanzadora frente a lo que la docente no considera correcto. Cuando se brinda comentarios negativos, como, por ejemplo, “No lograste completar la tarea”, “siempre te equivocas”, la atención se enfoca solo en lo desfavorable que hizo el estudiante, más no en los aspectos que le permitan revisar y reorientar su aprendizaje. Esto porque los comentarios son muy poco motivadores y no brindan sugerencias ni valoración de lo que el estudiante hizo bien y sobre cómo podría mejorar en una próxima presentación (Hattie y Timperley, 2007; Moreno, 2021; Stobart, 2010). En consecuencia, el estudiante podría tomar una posición de rechazo a todo tipo de comentario de frustración, por no poder rescatar nada positivo dentro de los errores que haya obtenido.

2.3.2 Clasificación según el Ministerio de Educación del Perú.

Por otro lado, el MINEDU proporciona a los docentes diferentes maneras de brindar retroalimentación, estas varían en su calidad según las actividades que se plantea frente a las necesidades que tienen los estudiantes. En ese sentido, estas orientaciones median y guían el trabajo pedagógico, ya que se relaciona con la evaluación formativa que se propone en el Currículo Nacional. A su vez, las diferentes formas de retroalimentar los aprendizajes proporcionan al docente un instrumento pedagógico para las prácticas docentes en el aula. Este es expuesto y aprobado mediante Resolución Ministerial N.º 138-2018-MINEDU, en el cual describen los diferentes tipos de la retroalimentación, presentados a continuación:

a. Retroalimentación por Descubrimiento o Reflexión

Esta retroalimentación determina que los estudiantes sean quienes descubran sus propios aprendizajes y reconozcan su propio desempeño. Así, se promueve la reflexión desde el razonamiento propio del estudiante para que identifique de donde se originan sus errores. De esta manera, el docente toma los errores de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje, ayudándolos a indagar sobre la respuesta errónea encontrada. En suma, la retroalimentación por descubrimiento busca la reflexión del estudiante sobre su propio desempeño y es el docente quien acompaña ese proceso, mediante preguntas indagadoras, que permitan el conflicto cognitivo en el estudiante, sin llegar a decirle la respuesta de frente (Minedu, 2020).

b. Retroalimentación Descriptiva

La retroalimentación descriptiva consiste en brindar elementos de información pertinentes de tal manera que sean útiles para que el estudiante puede mejorar sus aprendizajes. Para ello, el docente deberá describir apropiadamente lo que el estudiante esté o no logrando, además de brindar sugerencias de qué hacer y cómo proceder para generar un cambio de mejora. Estas sugerencias pueden brindarse a modo de estrategias para ayudar al estudiante a encontrar la respuesta (Minedu, 2020). Por ejemplo, cuando se trabaja una operación matemática y la docente pregunta “Pepito cuál es el resultado en la operación: $-18 + 5$; entonces, el estudiante responde 13, y la docente nota que a la respuesta del estudiante le falta agregar el signo, le puede decir lo siguiente: Pepito, recuerda que cuando los signos son diferentes, la operación se resta y lleva el signo del mayor”. De esta manera, la docente brinda un elemento que permite al estudiante recordar un conocimiento y brindar la respuesta correspondiente.

c. Retroalimentación Elemental

Una retroalimentación elemental o también correctiva, tiene como finalidad señalar la respuesta o procedimiento correcto de lo que se va desarrollando el estudiante. Así, el estudiante conoce la respuesta del ejercicio y si hizo bien o no. Como se nota, en este tipo de retroalimentación, el docente no ofrece estrategias o herramientas para que el estudiante descubra por sí mismo cómo llegar al resultado o si es que le faltó algo en su respuesta (Minedu, 2020).

d. Retroalimentación Incorrecta

Cuando se brinda retroalimentación incorrecta, se evidencia una falta de conocimiento pedagógico, ya que se brinda información equivocada al estudiante. Ello puede conllevar a que el estudiante construya un aprendizaje cognitivo erróneo y que pueda quedar grabado en sus esquemas mentales (Minedu, 2020). De acuerdo al Minedu (2020), cuando el docente proporciona información incorrecta sobre la tarea del estudiante es porque no quiere desalentar su participación y desea que continúe motivado en seguir aprendiendo.

2.4. Momentos de la Retroalimentación de los Aprendizajes

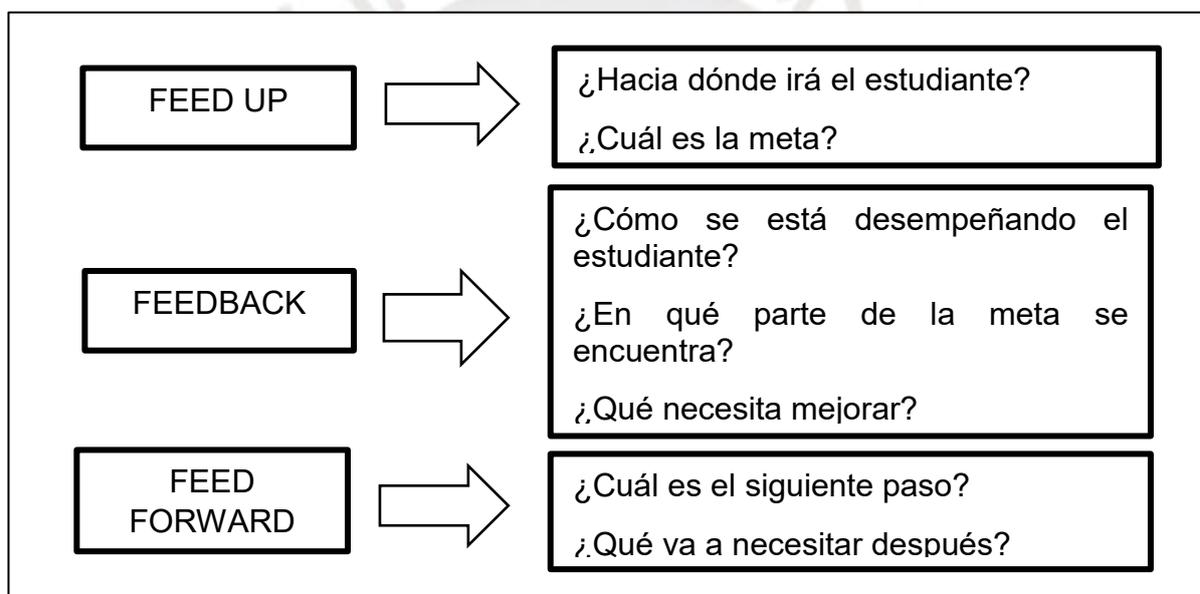
La retroalimentación es imprescindible para la internacionalización de los aprendizajes y para que estos sean significativos en los estudiantes. Las sesiones de aprendizaje deben considerar la retroalimentación dentro del proceso de enseñanza,

de tal manera que el estudiante obtenga información sobre los puntos que va avanzando bien y sobre los que necesita reforzar o mejorar, a fin de llegar a la meta.

Castro y Moraga (2020) toman las preguntas planteadas en el modelo de Hattie y Timperley (2007), de modo de organizar los momentos para la retroalimentación de los aprendizajes. Estos momentos responden al Feed up (¿A dónde voy?), Feed back (¿Cómo voy a llegar allí?), y Feed Forward (¿cuál es el siguiente paso?). Cada una de estas preguntas se da al inicio, durante o después de la actividad o tarea, con el fin de orientar los aprendizajes. En la siguiente figura se muestra cada uno de los momentos que las autoras plantean, basándose en las preguntas de Hattie y Timperley (2007).

Figura 2.

Momentos de la retroalimentación de los aprendizajes



Nota. Adaptado de Castro y Moraga (2020).

En la figura anterior, se describe que el proceso de retroalimentación está orientado inicialmente por el **Feed up**, el cual es el momento en que se brinda el camino y la dirección para saber a dónde ha de dirigirse el estudiante, en este proceso de aprendizaje. Así, este debe tener los objetivos claros, es decir, qué ha de lograr para asegurar un aprendizaje significativo (Castro y Moraga, 2020). Por ello, se plantea las preguntas como: ¿Hacia dónde irá el estudiante?, y ¿Cuál es la meta?

Luego, como un segundo momento, la retroalimentación deberá estar continuada por el **feedback**, el cual es proporcionar información al estudiante sobre el proceso de aprendizaje, resaltando las debilidades y fortalezas de su aprendizaje.

Esta información debe ser oportuna y pertinente, así como en concordancia con las metas que debe lograr el estudiante (Castro y Moraga, 2020). Este momento de feedback está basado en preguntas orientadoras que responden a las interrogantes ¿Cómo se está desempeñando el estudiante?, ¿En qué parte de la meta se encuentra?, y ¿Cómo debe mejorar?

Finalmente, el **feed forward**, se refiere a la retroalimentación que recibe el estudiante, a través de recomendaciones y sugerencias sobre el proceso de aprendizaje, de modo que pueda realizar las mejoras pertinentes. En ese sentido, el estudiante podrá contar con estrategias que le permitan orientar la mejora de los aprendizajes (Castro y Moraga, 2020). El docente puede tomar las siguientes preguntas a modo de reflexión para plantear las sugerencias a los estudiantes: ¿Cuál es el siguiente paso?, ¿Qué va a necesitar después?, etc.

2.5. Formas para Retroalimentar los Aprendizajes

Hemos mencionado que hay diferentes momentos para desarrollar la retroalimentación de los aprendizajes; del mismo modo, la retroalimentación se puede dar de diferentes formas o a través de diversos canales de comunicación, entonces, hablamos de retroalimentación oral o escrita. También, se puede diferenciar según la forma de agrupación de los estudiantes, en este caso, hablamos de retroalimentación individual o grupal. De acuerdo con Brookhart, 2008; NSW Government, 2021, nos describen las diferentes formas para retroalimentar los aprendizajes. Esta clasificación que nos ofrecen los autores nos amplía el panorama en la forma que los docentes pueden brindar retroalimentación. A continuación, explicitaremos estas cuatro formas comunes de brindar retroalimentación:

2.5.1 Retroalimentación Oral.

Al referirnos a la retroalimentación oral de los aprendizajes, hacemos énfasis en el diálogo que se da entre el docente y el estudiante, lo cual permite al docente proporcionar comentarios orales, ya sea a un grupo o un estudiante en particular. Esta retroalimentación suele llevarse de manera inmediata y suele darse durante o al final de una tarea o actividad (EEF, 2021). A veces suele subestimarse la retroalimentación oral, porque se basa en una conversación que no está registrada y que puede ser olvidada fácilmente; sin embargo, su uso puede resultar una herramienta poderosa y efectiva, ya que es fácilmente utilizada para atender de forma oportuna al estudiante

y en el momento de la enseñanza. En esta forma de retroalimentación, se parte de preguntas para iniciar el diálogo, como, por ejemplo, ¿cómo la operación realizada responde a la pregunta formulada? Con ello, se persigue la estimulación del pensamiento que permite lograr un aprendizaje significativo (Brookhart, 2008; NSW Government, 2021).

2.5.2 Retroalimentación Escrita.

A diferencia de la retroalimentación oral, que puede darse un poco más inmediata en el proceso de aprendizaje; la retroalimentación escrita proporciona comentarios registrados en la tarea del estudiante. Estos suelen ser calificaciones acerca de los aprendizajes logrados por los estudiantes, y generalmente, suele brindarse al final o concluida una tarea o actividad (EEF, 2021; NSW Government, 2021). Asimismo, Moreno (2021) y NSW Government (2021) coinciden en señalar que la información que se brinda en los comentarios debe incluir los avances del estudiante con relación al proceso de aprendizaje, los criterios de evaluación alcanzados y los aspectos que se requieren mejorar.

La retroalimentación escrita puede plantear también preguntas que estimulen a la reflexión cognitiva, en lugar de escribir lo que el docente piensa y el juicio que realiza con respecto a los desempeños alcanzados. La idea es que el estudiante se sienta motivado y acompañado con los comentarios que se le brinda y que ello le permita la autoevaluación y la mejora continua de sus aprendizajes. De esta manera, la retroalimentación escrita puede ser efectiva para que el estudiante conozca lo que está haciendo bien, lo que necesita mejorar y las próximas etapas a seguir que lo ayudarán a lograr las metas. A su vez, puede considerarse oportuna porque le da al estudiante la posibilidad de revisar la retroalimentación que le han brindado; a diferencia de lo que permitía la retroalimentación oral (Brookhart, 2008; EEF, 2021; NSW Government, 2021).

2.5.3 Retroalimentación Individual.

Cuando nos referimos a la retroalimentación individual, decimos que este se enfoca en la atención a un estudiante en específico que necesita especial información para mejorar sus aprendizajes. Brookhart (2008) resalta que, la retroalimentación individual resulta favorable, cuando se brinda comentarios puntuales sobre el desempeño de un estudiante en particular. Esto logra en el estudiante sentir una sensación de motivación por el interés prestado del docente, ya que, al brindarle a él los alcances de sus avances y puntos a mejorar, el estudiante piensa que hay una

cierta preocupación por el progreso que pueda tener el docente (Brookhart, 2008). En suma, para brindar una retroalimentación de esta forma, el docente debe identificar bien a los estudiantes que necesiten y requieran información personalizada sobre los puntos deficitarios, que solo se han detectado en él y que es necesario dedicar tiempo para el diálogo.

2.5.4 Retroalimentación Grupal.

Cuando el docente identifica que hay aspectos en común en el grupo o la clase, puede recurrir a una retroalimentación grupal. Esta retroalimentación se caracteriza por brindar el mismo mensaje a todos los estudiantes o a un grupo de ellos, que lo requieren y que de alguna manera se encontró similitud en las dificultades. Brookhart (2008) señala que esta retroalimentación beneficia al grupo, porque ayuda a que se dé un repaso a los estudiantes o una “mini lección” de los aspectos a mejorar. Asimismo, resulta un ahorro de tiempo para los docentes, pues no necesita retroalimentar uno a uno, sino agrupar a los estudiantes que tienen dificultades similares, para trabajar con todos ellos juntos.

2.6. Beneficios de la Retroalimentación

Finalmente, cuando la retroalimentación sea llevada de manera efectiva y oportuna, se notará los beneficios que se logran en los aprendizajes de los estudiantes. De esta manera se resaltan dos beneficios claros, el primero, desde la perspectiva cognitiva en el estudiante y, el segundo, desde la perspectiva motivacional. A continuación, se detallan cada uno de dichos beneficios. No obstante, de acuerdo con Stobart (2010) y Ravela (2015), la retroinformación siempre debe estar articulada con los objetivos y metas pertinentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Desde la perspectiva cognitiva que permite la retroalimentación, Hattie & Timperley (2007) afirman que la retroalimentación es información con la que un aprendiz puede confirmar, añadir, afinar o reestructurar la información inicial sobre la tarea o actividad que va realizando. Asimismo, Contreras y Zuñiga (2017) señalan que la retroalimentación como estrategia permite a los estudiantes comprender la naturaleza de sus errores y corregirlos. En ese sentido, para Brookhart (2008), una retroalimentación efectiva brinda al estudiante la información necesaria para poder

entender dónde se encuentran en su aprendizaje y qué se requiere hacer con relación al mismo.

Por otra parte, la retroalimentación incide en la perspectiva motivacional, Canabal y Margalef (2017) y Stobart (2010), señalan que la devolución de la información, requiere la condición de generar un impacto motivacional en el aprendizaje, y, por tanto, debe provocar una mejora en el aprendizaje del estudiante, como producto de una alta motivación y compromiso para seguir aprendiendo. En ese sentido, Brookhart (2008) señala que gran parte de los estudiantes desarrollan una sensación de control sobre su propio aprendizaje y los empodera en el manejo y autorregulación de su aprendizaje.

Sin embargo, pese a los beneficios de la retroalimentación, Pitt y Norton (2017) acentúan que, cuando la información que se brinda se enfatiza en las críticas puede producir efectos negativos o positivos dependiendo como lo tome el estudiante. En algunos casos, cuando los estudiantes experimentan reacciones diferentes al resultado de la retroalimentación recibida, la forma como lo entiende el estudiante puede limitar su comprensión y el propósito del mismo (Molloy et. al, 2013). Por ello, es preciso que el tono con el que el docente proporcione la información sea de manera positiva y amigable, promoviendo la reflexión y la comprensión constante, de modo que el estudiante se sienta valorado (Dekker et al., 2013).

Por todo lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que la retroalimentación permite el logro de los aprendizajes, teniendo en cuenta ambos factores (cognitivo y motivacional). Asimismo, contribuye al logro de una evaluación formativa que asegura la obtención de los progresos de los estudiantes, asegurando una buena retroalimentación. Para el logro de todo ello, es preciso que una retroalimentación sea efectiva y beneficiosa, es necesario que esta se dé de manera oportuna y con un lenguaje amigable, con el fin de lograr que esta pueda ser de gran utilidad para los estudiantes y permita alcanzar aprendizajes que puedan perdurar en el tiempo.

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Enfoque de la Investigación

La presente investigación responde a un enfoque cualitativo, porque tiene como objetivo comprender un fenómeno social a partir de la perspectiva de los participantes dentro de su contexto o ambiente natural. De esta manera, permite el estudio de una situación o problema de la realidad, para lograr una descripción holística en torno a ella, es decir, intentar analizar a detalle un asunto o actividad en particular (Hernández, et al., 2014; Rodríguez, 2020). Con esta premisa, para este estudio, se busca analizar la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan los docentes en sus aulas de educación primaria, es decir, se pretende analizar a detalle el quehacer docente con respecto a la retroalimentación, teniendo en cuenta lo que sabe, comprende y aplica en sus prácticas pedagógicas, acorde con el propósito de la teoría sobre retroalimentación.

Asimismo, considerando el aporte de Bisquerra (2004) y Rodríguez (2020), este estudio corresponde al nivel descriptivo, ya que se busca indagar y describir las características del fenómeno, individuo o grupo de personas que conforman el objeto de estudio; en este caso, se pretende describir el fenómeno de la retroalimentación de los aprendizajes que realizan las docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima, y como parte del análisis, se busca describir las concepciones de los docentes sobre la retroalimentación de los aprendizajes, es decir, exponer las ideas y conceptos que maneja el docente sobre la retroalimentación, así como dar detalle de aquello que hace en su quehacer cotidiano, para luego contrastarlo con la teoría sobre el tema. De esta manera, la descripción que se realice dará detalle de los testimonios verbales de las participantes; entonces, este nivel de descripción asegura toda la información que es posible conocer y darle significado, a partir de la perspectiva de los participantes (Rodríguez, 2020).

2.2. Planteamiento y Problema de la Investigación

El tema central de esta investigación es el análisis de la forma en el que las docentes de educación primaria desarrollan la retroalimentación de los aprendizajes en una institución educativa privada de Lima. El currículo Nacional establece la

evaluación formativa como parte del proceso reflexivo de los aprendizajes, con ello, la retroalimentación se ha convertido en una parte esencial dentro de este proceso de evaluación. A su vez, dentro de los elementos de la evaluación formativa se encuentra la retroalimentación; sin embargo, la retroalimentación puede ser entendida desde diferentes propósitos. Entonces, el estudio de la retroalimentación, resulta significativo por ser un elemento sustancial dentro del proceso de evaluación formativa; además, de ser un mecanismo clave para el progreso efectivo de los aprendizajes (Morena, 2020; Ravela, 2015). La retroalimentación permite que los docentes ayuden a los estudiantes a identificar fortalezas y debilidades de su desempeño, lo que motiva al estudiante a mejorar sus aprendizajes, le da la oportunidad de revisar y reflexionar de su propio proceso de aprendizaje y valora el espacio que brinda el docente para mostrarle aquello que puede mejorar (Stobart, 2010).

Con lo anterior como base, el presente estudio ha buscado responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo es la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima?

Objetivos

El objetivo general del estudio está orientado a: *Analizar cómo desarrollan la retroalimentación de los aprendizajes las docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima.* De este se desprenden los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar las concepciones de las docentes de primaria sobre la retroalimentación de los aprendizajes de sus estudiantes, en una institución educativa privada de Lima.
2. Describir la forma de retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes por las docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima.

2.3. Método de Investigación

Considerando que se pretende describir los rasgos y/o características observables de una situación o fenómeno educativo, teniendo en consideración las concepciones de los docentes con respecto a la retroalimentación de los aprendizajes,

se considera pertinente el método de investigación mediante entrevistas personales y observaciones de las sesiones de aprendizaje en las áreas curriculares de Comunicación Integral y Ciencia y tecnología.

Como afirma Rodríguez (2022), las entrevistas personales permiten recoger los testimonios de los informantes sobre un hecho o fenómeno, de manera personal, de tal modo que no afecte la calidad de sus respuestas y que estas no se vean influenciadas por otros informantes. En este caso, se ha recogido los comentarios de las docentes de educación primaria de una institución educativa privada de Lima.

Con respecto a la observación, cabe señalar que esta permite al investigador estar presente en el mismo ambiente de los informantes, de modo de estar atento a lo que acontece en torno al objeto de estudio y poder registrar las diferentes situaciones o acciones realizadas por los informantes (Rodríguez, 2022). En el caso del presente estudio, se busca conocer la manera y los tipos de retroalimentación que brinda la docente durante la sesión de aprendizaje.

2.4. Muestra, Informantes de la Investigación

A fin de obtener la información requerida, se ha seleccionado como informantes a dos docentes de educación primaria, la razón de esta selección recae en el hecho que se busca profundizar en las concepciones y en cada una de las prácticas de retroalimentación, para lo cual se requiere la interacción uno a uno. Con ello, mencionamos que una docente enseña 5to y 6to grado de primaria, en el área de Comunicación; y, la otra docente enseña 5to y 6to grado de primaria en el área de Ciencia y tecnología; ambas docentes laboran en una institución educativa privada de Lima Metropolitana, del distrito de San Juan de Lurigancho. Las docentes informantes enseñan, específicamente, 2 horas pedagógicas cada una en su respectiva área.

Tabla 2.

Caracterización de los informantes

Código	Docente	Sexo	Experiencia laboral	Área que enseña
D01	Docente 01	Femenino	15 años como docente	Comunicación Integral
D02	Docente 02	Femenino	10 años como docente	Ciencia y tecnología

Nota. Elaboración propia

2.5. Técnica e Instrumento de Recojo de Información

La investigación ha recogido información empleando la técnica de la entrevista. Según, Hernández et. al (2010), Folgueiras (2016), esta técnica permite la recolección de información, de manera oral y personal, acerca de sucesos, experiencias y opiniones, llevada a cabo mediante una reunión entre entrevistador y entrevistados. A través de dicha técnica, se ha logrado recoger las concepciones de las docentes de primaria, sobre la retroalimentación en la evaluación formativa. La entrevista fue de tipo semiestructurada, la cual permitió a la investigadora replantear o adicionar preguntas de acuerdo a las respuestas de las dos docentes entrevistadas, según aportan Hernández et. al (2014) y Folgueiras (2016).

Ahora bien, para llevar a cabo la entrevista se requiere de una guía como el cuestionario de preguntas y el protocolo a seguir durante la entrevista. De acuerdo con Díaz, et al. (2013), el instrumento pertinente para llevar a cabo una entrevista cualitativa es la guía de entrevista, esta consta de una serie de preguntas adecuadas y bien formuladas, según sostiene Folgueiras (2016). En la investigación, esta guía ha servido de apoyo para asegurar el orden de la entrevista y el diálogo en torno a todos los aspectos previstos. El mismo autor añade que para elaborar las preguntas de una entrevista se puede tener como referencia las tipologías de preguntas, que permitan recolectar información concisa y oportuna para el entrevistador.

Cabe señalar que, esta entrevista recoge información con respecto a las categorías y subcategorías del estudio, orientadas a responder a los dos objetivos específicos mencionados anteriormente. Las preguntas formuladas para la entrevista han permitido recoger información valiosa, en forma flexible y respetando la libertad del entrevistado, quien en todo momento ha podido expresarse en sus respuestas.

En el **anexo 1** se adjunta la Matriz de Consistencia, que posibilita apreciar la relación entre el problema, los objetivos del estudio, las categorías y subcategorías, así como los items propuestos para los instrumentos de investigación.

2.6. Diseño y Validación del Instrumento

Los instrumentos de recojo de información han sido diseñados tomando en cuenta las subcategorías propuestas para la investigación. En el caso de la guía de observación (ver **anexo 2**), se construyó una tabla, a modo de lista de cotejo, donde se consignó las subcategorías, los aspectos a observar a partir de las subcategorías,

y una escala de valoración, con las opciones para marcar, donde se establece: Sí, No, Una vez, Más de una vez, y, por último, Observaciones. De esta manera, el investigador podrá recoger información desde su observación, tomando en cuenta los aspectos a observar y anotando aquello que considere e importante para los objetivos de la investigación.

En cuanto a la guía de entrevista (ver **anexo 3**), se hace uso de un cuadro de doble entrada, donde en la primera columna se consignan las subcategorías y, en la segunda columna, las preguntas que se emplearon para recoger información. Estas preguntas son abiertas, para permitir que el informante, es decir, la docente pueda brindar mayor información sobre el tema de investigación. Cabe señalar se cumplió con el protocolo de consentimiento informado, que señala la ética de la investigación, para llevar a cabo la entrevista. A partir de dicho protocolo, se informó a la docente de la naturaleza de los objetivos de la investigación y la entrevista, asimismo, se solicitó su consentimiento expreso de participación y grabación de la entrevista, recordándole que la investigadora cuidaría la confidencialidad de la información.

Es preciso anotar que, una vez elaboradas los instrumentos de investigación, tanto la guía de observación y la guía de entrevista, estos fueron sometidos a juicio de expertos, para lo cual se envió una carta a dos expertos con la solicitud de validación de los instrumentos de investigación; junto a dicha carta se adjuntó la matriz de consistencia y las guías de entrevista y observación para su juicio (ver **anexo 9**). Cabe resaltar que los expertos seleccionados son docentes de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, se desenvuelven en temas de investigación y evaluación de los aprendizajes. Luego de un tiempo los expertos brindaron sus comentarios y sugerencias, los cuales fueron útiles y tomados en cuenta para el reajuste de los instrumentos diseñados.

2.7. Aplicación del Instrumento

Para la aplicación de los instrumentos diseñados, en primer lugar, las entrevistas, se realizaron en coordinaciones con los informantes, las que se llevaron a cabo de forma virtual, mediante el uso de la plataforma Zoom. Cada entrevista tuvo una duración de entre 40 y 45 minutos. Previo al inicio de las entrevistas, se revisó nuevamente el consentimiento de grabación y se recalcó la confidencialidad de la información, así como de los datos personales de cada uno de los informantes.

Tabla 3.*Información de las entrevistas*

Código	Fecha de entrevista	Área que enseña	Duración
D1	07/06/2022	Comunicación Integral	40 min - 45min
D2	14/06/2022	Ciencia y Tecnología	40 min - 45min

Nota. Elaboración propia

De igual manera, se procedió con las observaciones a las docentes en sus centros de labores y en cada una de las aulas. Cada observación se realizó dentro del horario de clases y de acuerdo a la sesión de aprendizaje según el área que enseña cada docente que son las áreas curriculares de Comunicación integral y Ciencia y tecnología. Se observaron en total 4 sesiones de aprendizajes, con un tiempo de 90 minutos por cada sesión de aprendizaje. Cabe precisar que, las docentes cuentan con las copias de los consentimientos informados para la participación en la presente investigación, siguiendo los principios éticos propuestos por la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Tabla 4.*Información de las observaciones*

Código	Fecha de observación	Área curricular	Grado	Duración
D1	23/05/2022	Comunicación Integral	5to grado de primaria	60 minutos
	13/06/2022	Comunicación Integral	6to grado de primaria	60 minutos
D2	23/05/2022	Ciencia y Tecnología	5to grado de primaria	60 minutos
	20/06/2022	Ciencia y Tecnología	6to grado de primaria	45 minutos

Nota. Elaboración propia

2.8. Técnica para la Organización, Procesamiento y Análisis

El procedimiento para la organización de la información consiste, primero en la transcripción de todas las entrevistas; luego, se llevó a cabo el vaciado de la información en un cuadro, según las categorías y subcategorías establecidas en el estudio. Posteriormente, se procedió a codificar la información en un cuadro de decodificación abierta. Este cuadro tiene como columnas, la sección de concepto

emergente, la columna de hallazgos y la columna con la información recogida. Luego, se resaltó las respuestas relacionadas con cada una de las preguntas para identificar el concepto o hallazgo detrás de la respuesta (ver **anexo 5**).

En el caso de las observaciones de las sesiones de las áreas curriculares de Comunicación Integral y Ciencia y tecnología, se registró la información más valiosa y significativa en una guía previamente diseñada (ver **anexo 2**). A partir de dicho cuadro se resaltó lo más importante y se hizo el análisis de la información, vinculando los hallazgos a las categorías establecidas. Fue relevante la contrastación de los hallazgos con la teoría dispuesta en el marco de la investigación, así como la complementación de la información obtenida de las dos técnicas aplicadas: la observación y la entrevista.

2.9. Principios Éticos de la Investigación

Para asegurar los principios éticos de *Respeto por las personas*, *Beneficencia*, *no maleficencia*, *Responsabilidad*, *Integridad científica* y *Justicia*, promovidos por la Pontificia Universidad Católica del Perú, y formalizar su aplicación en la presente investigación, se solicitó los permisos correspondientes a la institución educativa mediante una carta de consentimiento (ver **anexo 6**). Para llevar a cabo las entrevistas se conversó con las docentes sobre el tema y los objetivos del estudio. Al acceder a la entrevista se envió a cada docente un consentimiento informado sobre su participación voluntaria. En dicho documento, quedó redactada la participación voluntaria y consciente del docente, así como, el propósito de la investigación. Con ello, se enfatiza en el cumplimiento del principio ético del respeto a las personas relacionado con su autonomía y protección de los datos personales (ver **anexo 7**).

En el caso de las observaciones de aula, se conversó con las docentes sobre el tema y el propósito de la observación, una vez permitido el acceso se firmó con cada una el consentimiento informado para la observación (ver **anexo 8**). De esta manera, se precisa la integridad científica y la responsabilidad en el uso de la información observada. Finalmente, se hizo hincapié sobre la confidencialidad y privacidad de los datos personales y de la información que proporcione el informante para la investigación (Díaz y Moscoso, 2017).

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se presenta el análisis y la interpretación de resultados de los datos obtenidos en la aplicación de las entrevistas y observación, a partir de las categorías y subcategorías del estudio, las cuales se han mostrado en la matriz de consistencia, presentada en el **anexo 1**. Cabe señalar que los resultados presentados resultan del análisis y reflexión que hace la investigadora, a partir de los hallazgos obtenidos a través de los testimonios de los entrevistados y de los conceptos del marco conceptual. A continuación, exponemos dichos resultados vinculados al desarrollo de la retroalimentación de los docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima.

3.1 Concepciones sobre Retroalimentación de los Aprendizajes

Esta categoría está referida a las concepciones sobre retroalimentación de los aprendizajes de los docentes en general y responde al primer objetivo específico: Identificar las percepciones de las docentes de primaria sobre la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan en una institución educativa privada de Lima. Con la información encontrada respondemos a las subcategorías enmarcadas en el concepto de retroalimentación de los aprendizajes y los beneficios de la retroalimentación de los aprendizajes, finalidad de la retroalimentación de los aprendizajes, momentos en los cuales la docente retroalimenta los aprendizajes, formas para retroalimentar los aprendizajes, tipos de retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes.

3.1.1 Concepto de la Retroalimentación de los Aprendizajes

En este sub apartado surgen los siguientes hallazgos, en el cual los docentes conciben la retroalimentación como un proceso, como el retorno de la información y como autorreflexión. Así, la primera docente señala que la retroalimentación es un proceso donde se le brinda información al estudiante, esta información se le da a base de preguntas, y refiere que debiera darse después de culminada una sesión aprendizaje trabajada: “para mí la retroalimentación es un proceso ya después de una sesión dada un tema ya esté en clase o no, se formula preguntas al alumno” (D1, R1). Asimismo, considera que la información que se brinde al estudiante es el propósito de que sea capaz de describir el proceso que lo llevó a realizar la actividad propuesta.

De esta manera, pueda describir cómo logró su aprendizaje y conocer si es consciente de este proceso, sobre ello manifiesta la docente: “la idea es que se devuelva la información para que el estudiante nos describa cómo es que ha aprendido, no.” (D1, R1). De alguna manera, la retroalimentación permite devolver información del docente al estudiante sobre los aprendizajes logrados, lo cual le permite al estudiante saber cómo va en su proceso de aprendizaje (Brookhart, 2008).

Esta afirmación alude a una participación activa del estudiante y se alude a su capacidad de reflexión en el proceso de retroalimentación, para el logro de aprendizajes. Al respecto, Moreno (2021), señala que una característica de la retroalimentación es contar con la participación del estudiante en todo el proceso y colocarlo como centro del proceso de aprendizaje. Asimismo, Anijovich (2019), coincide en definir a la retroalimentación como un proceso de reflexión y consciencia del proceso de aprendizaje en el estudiante. En ese sentido, las definiciones sobre retroalimentación que brindan las docentes se aproximan ligeramente con el concepto de retroalimentación centrada en la reflexión (Minedu, 2021).

En adición, las docentes manifiestan que la retroalimentación también implica la autorreflexión. De esta manera, se busca mediar en el reforzamiento de habilidades y guiar sobre las dificultades que los estudiantes puedan tener en su proceso de aprendizaje. Así, consideran que esta autorreflexión parte de preguntas que están orientadas a reflexionar sobre lo aprendido, siendo conscientes de cómo se ha sentido en ese proceso y de autoidentificar las dificultades que ha percibido en su proceso de aprendizaje. Ello, se manifiesta cuando mencionan lo siguiente: “qué hemos aprendido hoy, okay ¿no?, o sea, y ahí responde cómo se ha sentido, qué dificultades has tenido, despejar las dudas” (D1_R1), “reforzar las habilidades y dificultades que puede tener el alumno dentro de su aprendizaje” (D2_R1). En ese sentido, la retroalimentación como proceso media en las formas de lograr el aprendizaje, reflexionando, mediante preguntas, sobre las dificultades que han llevado a lograr o no el aprendizaje (Moreno, 2021).

A su vez, las características de lo comprendido como retroalimentación, de acuerdo con las docentes, se manifiestan en las mejoras que han percibido en el proceso de aprendizaje del estudiante, luego de recibir la retroalimentación. De esta manera, las docentes señalan lo siguiente: “lo podemos observar a través de las calificaciones de las evaluaciones que uno se da a los alumnos.” (D2_R2), “a través de las participaciones que ellos dan a través de los orales y las intervenciones que

ellos tienen” (D2_R2). Resultaría relevante observar las progresiones del aprendizaje del estudiante mediante las evidencias, que podrían ser las evaluaciones que se realizan; ellas, de alguna manera, podrían indicar al docente, el avance de cada estudiante (Moreno, 2016).

Es interesante que las docentes manifiesten que las mejoras que perciben sobre la retroalimentación sean mediante la consecución de evaluaciones y desde las participaciones orales que realizan en las sesiones. En ese sentido, a la pregunta: *¿De qué manera contribuye la retroalimentación en el proceso de aprendizaje?*, las docentes consideran que la retroalimentación de los aprendizajes, contribuye a la superación de dificultades y a lograr un aprendizaje autorregulado y reflexivo: “los chicos superar sus dificultades” (D1_R3), “el estudiante pueda él solo desarrollar su aprendizaje que él mismo pueda construir su aprendizaje” (D1_R3). De acuerdo con Timperley (2007), Moreno (2021) y Stobart (2010), los comentarios que se brindan con el propósito de autorregular el proceso de aprendizaje pueden influir de manera positiva en las acciones del estudiante. Pero, lograr ese tipo de retroalimentación implica un mayor esfuerzo y compromiso del docente, así como tener claro el propósito que persigue lograr, si quiere desarrollar en los estudiantes la capacidad de autorregulación.

Por otro lado, con respecto al concepto de retroalimentación para la segunda docente, implica la facilitación que se le da al estudiante para construir su propio aprendizaje y, de esta manera, que se desarrolle de manera autónoma, tal como se aprecia en el siguiente comentario: “facilita al alumno en que él pueda construir su propio aprendizaje y en la autonomía” (D2_R3) También, la misma docente señala que la retroalimentación es: “darse cuenta, relacionar, diferenciar los saberes previos con el nuevo aprendizaje” (D2_R3). En esta afirmación se insinúa que la retroalimentación es dar cuenta de las debilidades del estudiante, diferenciando los saberes previos con el nuevo aprendizaje que está construyendo el estudiante. Justamente, la retroalimentación que media en los estudiantes propone que sean ellos quienes descubran su propio aprendizaje y la docente desempeña en este proceso un rol importante como guía y facilitador del aprendizaje (Minedu, 2020).

3.1.2 Beneficios de la Retroalimentación de los Aprendizajes

Los beneficios que brinda la retroalimentación sobre los aprendizajes y específicamente sobre el logro de metas es muy positivo tanto a nivel cognitivo como

motivacional; sin embargo, ello requiere que la retroalimentación que se proporcione sea la más adecuada y pertinente, asimismo, que responda a los objetivos del docente y metas de aprendizaje que debe alcanzar el estudiante (Stobart, 2010 y Ravela, 2015). Con respecto a ello, las docentes entrevistadas proporcionan información sobre los beneficios que encuentran en la retroalimentación que realizan sobre los aprendizajes de sus estudiantes. Con referencia a la primera docente, uno de los beneficios que ella encuentra es que les brinda satisfacción, en el sentido que observa cómo los estudiantes desarrollan sus capacidades: “la satisfacción de que ellos puedan desarrollar sus capacidades” (D1_R4), lo cual puede ser una motivación extrínseca para el docente, de modo de continuar desarrollando retroalimentación, al observar que su propósito y sus esfuerzos tienen frutos en la mejora del aprendizaje de sus estudiantes.

En esa misma línea, la segunda docente comenta que el beneficio se encuentra en que la retroalimentación permite que sus metas pedagógicas se cumplan, además, que la retroalimentación facilita el proceso de aprendizaje: “Creo que uno de ellos sería facilitar el desarrollo de clase y poder continuar con el proceso también de aprendizaje, ya que un tema abarca otro tema; ahora también que desarrollar las habilidades, los logros, las capacidades previstas que el docente tiene para el desarrollo de su clase, desarrollo de aprendizaje del alumno uno tiene una no los indicadores que uno prevé para el desarrollo de clase” (D2_R4).

De esta manera, se desprende el beneficio que genera para el docente dicha retroalimentación, ya que le permite lograr objetivos pedagógicos y continuar con el desarrollo de sus planificaciones; del mismo modo, facilita que el estudiante pueda aprender de manera significativa, sin que ello afecte la continuidad de sus aprendizajes. En ese sentido, la retroalimentación de los aprendizajes permite que el proceso de enseñanza aprendizaje sea favorable para el quehacer docente, pues favorece que éste no se sienta frustrado en el proceso de seguimiento de los estudiantes, al observar los retrasos y los aprendizajes incompletos. Así, la retroalimentación oportuna que proporcione la docente permitirá ir cerrando los vacíos que obstaculizan la continuidad de los aprendizajes.

Igualmente, la segunda docente agrega que la retroalimentación de los aprendizajes permite la posibilidad de continuar trabajando sobre los indicadores previstos, tal como se aprecia en el siguiente comentario: “Poder seguir trabajando los logros como te digo, los indicadores que yo he previsto dentro de mi clase” (D2_R4),

con lo cual, como ya lo mencionamos antes, posibilita la continuidad de las sesiones de clase que propone la docente. Por añadidura, la retroalimentación también beneficia al estudiante porque le permite desarrollar la autonomía de su participación en el proceso de aprendizaje: “el alumno puede ser autónomo, tener la confianza en sí mismo, la seguridad de poder explayarse, ¿no?, la facilidad de poder él de repente desarrollar algunas actividades” (D2_R4). A ello, se refiere Canabal y Margalef (2017), así como Stobart (2010), cuando señalan que la devolución de la información, requiere la condición de generar un impacto motivacional en el aprendizaje, y, por tanto, debe provocar una mejora en el aprendizaje del estudiante, como producto de una alta motivación y compromiso para seguir aprendiendo. Finalmente, los docentes acentúan, además, el beneficio de la retroalimentación en que se puede brindar pautas para orientar el aprendizaje y la posibilidad de que puedan desarrollar capacidades, según se evidencia en el siguiente hallazgo: “a través de la guía del docente, de poder de repente, darle algunas pautas en la cual a través de esas pautas, que yo le puede dar esas orientaciones” (D2_R4), “la satisfacción de que ellos puedan desarrollar sus capacidades” (D1_R4).

Ahora bien, la docente también considera como beneficio, el saber que los estudiantes están construyendo su propio aprendizaje: “a través de una retroalimentación que puede ser descriptiva, en la cual yo puedo plasmar el algunas alternativas, y en la cual el alumno tiene que construir digamos su propio aprendizaje a través de las alternativas que yo le pueda dar” (D2_R4). Esto lo menciona a partir del tipo de retroalimentación que brinda al estudiante, en este caso, la docente precisa que, con la retroalimentación descriptiva los estudiantes se benefician porque les brinda alternativas para construir su propio aprendizaje.

3.1.3 Finalidad de la Retroalimentación de los Aprendizajes

Con respecto a la finalidad de la retroalimentación de los aprendizajes, este tiene como propósito brindar información, que permita a los estudiantes corregir y mejorar su proceso de aprendizaje (Brookhart, 2008 y Moreno, 2021). En este sentido, la docente 1 considera que la retroalimentación tiene como finalidad el descubrimiento sobre cómo mejorar el aprendizaje mediante la reflexión, según se evidencia a continuación: “que descubran como ellos pueden mejorar su aprendizaje, que puedan reflexionar” (D1_R5). A partir de ello, se puede rescatar que, dentro de la

retroalimentación interviene necesariamente la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

Asimismo, la docente 2 relaciona la finalidad de los aprendizajes con el trabajo individual del estudiante, esto porque se busca que el estudiante pueda desarrollar en forma independiente las actividades, poniendo en práctica sus capacidades; es decir, “que él pueda desarrollar por el mismo la capacidad de dar soluciones a las expectativas que tiene” (D2_R5). Con ello, se comprende la relación de la retroalimentación con el que el estudiante pueda trabajar de manera personal, ya que, la información que recibe el estudiante sobre su desempeño o la tarea realizada, le permite apreciar sus logros y dificultades, así como valorar dónde necesita poner mayor esfuerzo para lograr los aprendizajes propuestos (Boud y Molloy, 2015, citado en Moreno, 2021). Esto, sin duda, está estrechamente vinculado al proceso de autorregulación en el estudiante.

Ahora bien, también la docente 2 considera que la finalidad de la retroalimentación se encuentra en que el estudiante pueda ser independiente en su aprendizaje, es decir, que trabaje de tal manera que no necesite el apoyo de la docente: “yo puedo trabajar tal vez en clase y ya no va a necesitar de repente apoyo del docente guía del docente” (D2_R5) De esta manera, la docente agrega que es iniciativa del estudiante resolver las actividades que se proponen en clase: “va a ser iniciativa propia de él, de poder ya resolver solo las dudas, las expectativas, de acuerdo al tema que uno pueda estar trabajando” (D2_R5). Así, la finalidad referida por la docente sobre el trabajo independiente del estudiante resulta concordante con lo que menciona Stobart (2010), cuando señala que la retroalimentación debe permitir al estudiante autorregular su aprendizaje. Y esto porque al proveer información mediante la retroalimentación, el estudiante puede reflexionar sobre los resultados favorables y no favorables, como parte de un proceso constante que lo convierte en un ser activo de su aprendizaje (Moreno, 2021).

En suma, la finalidad de la retroalimentación es comprendida por las docentes como la posibilidad de generar autoaprendizaje en el estudiante, mediante el conocimiento de saber cómo mejorar y, de esta manera, desarrollar la autorregulación. Esta se describe como la capacidad de reflexionar sobre las acciones realizadas o las tareas desarrolladas, que le permitan comprender cómo es que va mejorando y detectar los errores que le dificultan el logro de las metas propuestas; todo ello, a partir de la iniciativa que se desarrolle en el estudiante.

3.1.4 Momentos de la Retroalimentación de los Aprendizajes

Con respecto a los momentos de la retroalimentación, de acuerdo con Castro y Moraga (2020), la retroalimentación sigue un proceso o unos ciertos pasos que pueden considerarse para su realización, a través de preguntas que responden a las metas que se desean lograr en el aprendizaje, preguntas sobre qué dificultades y debilidades presentan los aprendizajes de los estudiantes que requieran de apoyo y retroalimentación y preguntas sobre qué hacer luego con los aprendizajes logrados. Las docentes en este sentido, se expresaron en relación con los momentos del aprendizaje, en las que ellas realizan la retroalimentación. Desde ese aspecto, la retroalimentación no es exclusiva de un momento en específico para ser desarrollada, sino que puede ser de utilidad para el inicio, desarrollo o cierre del proceso de aprendizaje (Minedu, 2020).

En ese sentido, la docente 01 manifiesta que hace uso de la retroalimentación en los cierres de las sesiones de aprendizaje, puesto que, al haberse trabajado el tema durante el desarrollo, se puede realizar la retroalimentación en ese momento: “lo hago al cierre de la sesión porque, pues, es que ya sé ha tratado el tema, de que bueno, ya se hizo digamos teoría práctica” (D1_R6). Asimismo, la docente manifiesta que al final de las sesiones realiza preguntas personales sobre cómo se sintieron, con el fin de ganar confianza con el estudiante: “en el cierre, pues sí siempre terminar con las preguntas: cómo se sintieron ¿no?, porque como te decía lo que creemos ¿no?, es ganarnos la confianza del chico para que emocionalmente se sientan motivados y que, pues quieran aprender ¿no?, y puedan aprender.” (D1_R7). Esto, también, se ha corroborado en la observación de una de las sesiones de clase de la docente, cuando realiza preguntas sobre qué aprendieron y cómo aprendieron, cuando se trabajó el tema de las series verbales (O2_D1_A2).

Como podemos interpretar, estas preguntas de carácter metacognitivas pueden ser una forma de retroalimentación, porque permiten a los alumnos la reflexión de sus aprendizajes; sin embargo, la retroalimentación per sé necesita de información agregada a la reflexión, que oriente al estudiante sobre la información de las mejoras del aprendizaje. Para ello, la docente debe plantearse preguntas como parte del feedback como: ¿Cómo se está desempeñando el estudiante?, ¿Qué se necesita mejorar? (Castro y Moraga, 2020). Ahora bien, la docente expresa, además, que sí realiza preguntas durante el desarrollo de las sesiones manera frecuente: “haciendo

preguntas durante el desarrollo” (D1_R7). Esto se ha evidenciado en las sesiones observadas, donde la docente realiza preguntas a todo el grupo sobre el tema de texto instructivo (O1_D1_A1). Para formular preguntas al estudiante, es conveniente que la docente analice la tarea y se pregunte sobre la meta que pretende que alcancen los estudiantes y si ello, está reflejada en las tareas que les proporciona (Castro y Moraga, 2020).

En cambio, la docente 2 manifiesta que prefiere realizar la retroalimentación en el desarrollo de la sesión: “trabajo durante todo el desarrollo de clase” (D2_R6), ello se fundamenta en que la docente considera que el aprendizaje se va construyendo durante toda la clase y que el estudiante va discerniendo el aprendizaje entre los conceptos previos que maneja y los nuevos que va adquiriendo en clase: “yo creo que el alumno está construyendo su aprendizaje durante toda la clase, ¿no?, haciendo una comparación previa de lo que sabe con lo que uno, como nuevo aprendizaje, le pueda dar no.” (D2_R6). En las observaciones realizadas, efectivamente, la docente realiza retroalimentación, en su mayoría, durante el desarrollo de las sesiones y de esta manera, realiza preguntas sobre, como, por ejemplo, por qué la sal sería un cambio físico (O1_D2_A1).

Asimismo, la docente refiere que la retroalimentación la realiza todos los días durante el desarrollo de la clase y al final de la sesión también: “trabajo diariamente en todas las clases que yo este desarrollo” (D2_R7) y “hacer mi retroalimentación cómo le digo durante el desarrollo de mi clase y posterior a ello también” (D2_R7). Sin embargo, en las dos sesiones observadas, la retroalimentación se ha llevado a cabo en el desarrollo (O1-O2_D2_A1). Según Moreno, es común que los docentes trabajen la retroalimentación al final de trabajar los desempeños (Moreno, 2021).

3.1.5 Formas para Retroalimentar los Aprendizajes

Como se destacó en el marco teórico, con respecto a la forma de retroalimentar los aprendizajes, podemos encontrar diferentes maneras, las cuales pueden enfocarse en la cantidad de la audiencia, es decir, la cantidad de personas que se va a retroalimentar; por lo cual podría ser de forma individual o grupal (Brookhart, 2008). También, se puede tomar en cuenta el medio o canal de comunicación para retroalimentar, en este caso, podemos distinguir la retroalimentación de forma oral y la retroalimentación escrita (Brookhart, 2008). Al respecto, la primera docente expresa que realiza una retroalimentación oral y escrita en diferentes momentos, de acuerdo

a las necesidades de la enseñanza. En el caso de la retroalimentación oral, señala que la realiza en base a preguntas: “siempre es oral haciendo las preguntas, pero a veces también en escrita” (D1_R8)

Asimismo, no descarta haber llevado a cabo una retroalimentación escrita, y añade que la información que brinda a los estudiantes le permite evaluar lo desarrollado en clases, es decir, la docente toma la retroalimentación escrita como una opción para evaluar al estudiante: “escrito también ¿no?, ya es una forma de evaluación, pues ¿no?, para que a ellos ya les quede” (D1_R8). Sin embargo, en una de las observaciones realizadas se ve que la docente realiza retroalimentación oral mientras trabajan el libro de comunicación, la docente realiza preguntas sobre los ejercicios que se resuelven (O1-O2_D1_A5). De acuerdo con Education Endowment Foundation (EEF) (2021) y NSW Government (2021), la retroalimentación escrita suele ser comentarios a modo de calificaciones, y generalmente, suele brindarse al final de una tarea o actividad.

Además, la docente agrega que considera que la retroalimentación se puede trabajar sobre la base de una práctica calificada y, que al revisarla de alguna manera, se realiza una retroalimentación individual de manera escrita: “se hace una práctica calificada y pues se evalúa ahí, entonces, creo que también es una forma de hacerlo individual, por práctica escrita” (D1_R8). La forma de retroalimentar los aprendizajes, no discrimina el uso de diferentes formas de retroalimentación, es decir, se puede trabajar con una retroalimentación oral y a la vez grupal.

Ahora bien, la docente señala que también realiza retroalimentación grupal, pero con el propósito de reflexionar, esto lo ha hecho en el caso de lectura de textos, donde se plantean preguntas de comprensión que requieren de reflexión; de esa manera suele aprovechar la retroalimentación grupal porque se deduce que al ser un texto con las mismas preguntas para todos, no es necesario brindar retroalimentación de manera personalizada. A la pregunta, ¿en algún momento ha utilizado la retroalimentación grupal?, la docente comentó lo siguiente, evidenciando así lo antes afirmado: “en ciertas ocasiones sí se hace, por ejemplo, cuando se responden preguntas, ¿no?, en comunicación, por ejemplo, cuando se ha leído algún texto, las preguntas de reflexión se responden en grupo y se retroalimenta en grupo” (D1_R8). En una primera observación de la sesión de Comunicación, se observó que la docente le pide a un estudiante que escriba en la pizarra la respuesta a la pregunta del libro y con ello, aplicó la retroalimentación grupal, realizando la pregunta si la respuesta está

bien y por qué (O1_D1_A4). Con respecto a ello, Brookhart (2008) sostiene que, cuando el docente identifica que hay aspectos en común en el grupo o la clase, puede recurrir a una retroalimentación grupal, dirigiéndose a todos los estudiantes a la vez.

Un factor que quizá intervenga en la realización de la retroalimentación individual es el tiempo, ya que, señalan expresamente, que por el tiempo no se puede brindar información a cada uno de los estudiantes, de modo particular y, que por eso recurre a que respondan de manera grupal: “uno por uno a veces por el tiempo no se puede hablar es mejor que te contesten en grupo” (D1_R8). Así, en la observación que se realizó, la docente trabajó una retroalimentación grupal, en el tema de series verbales en Comunicación, cuando se les preguntó, sobre las imágenes donde se presenta una mosca, un conejo, un cuy y una abeja, cuáles se pueden relacionar y por qué. Entonces, los estudiantes mencionan ciertas parejas de palabras, por ejemplo, mencionaron el conejo y el cuy, a lo cual la docente preguntó la relación entre esas palabras que mencionaron (O2_D1_A4). Entonces, la docente aprovecha retroalimentar grupalmente, porque es una sola pregunta cuya retroalimentación beneficia a todos los estudiantes. Al respecto, Brookhart (2008), enfatiza que la retroalimentación grupal beneficia al grupo porque ayuda a que se dé un repaso a los estudiantes o una “mini lección” de los aspectos a mejorar. Asimismo, resulta un ahorro de tiempo para los docentes, que, en ciertos casos, cuentan con un grupo grande que retroalimentar.

En cuanto a las estrategias que desarrolla la docente para retroalimentar, menciona que plantea preguntas sobre el tema trabajado y que, de ser necesario, puede añadir un ejemplo para ayudar al estudiante a que responda: “las preguntas, pues, ¿no?, porque son preguntas del tema en todo caso, ¿no?. De repente tomando un ejemplo” (D1_R8). Así, en las observaciones se ha notado que la docente realiza preguntas en todo momento para retroalimentar, de tal manera que los estudiantes reflexionen sobre el proceso que los lleva a seleccionar el elemento que se excluye en la serie verbal por no tener relación con los demás elementos (O2_D1_A8).

En ese sentido, la docente, además, brinda sugerencias y hace preguntas sobre el tema trabajado, por ejemplo, cuando realiza una comprensión de lectura en el caso del área de comunicación; entonces, de esa manera valora el progreso del estudiante. En palabras sencillas, la retroalimentación a base de preguntas y sugerencias le da pistas del proceso, de los logros, del propósito de la clase: “siempre haciendo preguntas, siempre dando sugerencias, por ejemplo, este, se trabaja

comprensión de lectura por ejemplo ¿no?, que sí valorar el logro que tiene el estudiante” (D1_R8). De esta manera, el brindar pistas mediante preguntas que generen conflicto cognitivo está en cierta parte relacionada con la retroalimentación centrada en el proceso, en el cual, tiene como objetivo la reflexión sobre el proceso seguido para realizar la tarea (Moreno, 2021). Sin embargo, en las observaciones, la docente sí realiza preguntas sobre los aprendizajes, pero no profundiza de manera que ello lleve al estudiante repensar. Por ejemplo, en el cierre de la sesión de aprendizaje sobre el texto instructivo, la docente recapitula todo lo trabajado para la elaboración de un texto instructivo; ella pregunta a todo el grupo sobre los pasos que se siguieron para escribir un texto instructivo, a ello, los estudiantes plantearon diferentes respuestas y la docente pasó a otra pregunta, en lugar, de valorar las respuestas de los estudiantes.

Por otro lado, la docente 2 señala que ha trabajado la retroalimentación oral y escrita a través de las prácticas, las cuales son fichas que trabaja la profesora, luego de haber desarrollado el tema de la clase. Estas fichas van siendo desarrolladas con la guía de la docente: “Bueno, ambas orales y escritas, ¿no?, a través de las prácticas que se desarrollen con ellos” (D2_R8). Asimismo, la docente manifiesta que trabaja, además, la retroalimentación individual y grupal: “Ambas individual y grupal” (D2_R8), esto también lo hace a base de las prácticas que plantea para la sesión: “mayormente a través de prácticas” (D2_R8). En las observaciones, se visualizó que la docente realiza preguntas a todo el grupo de estudiantes sobre si la sal es una sustancia de cambio físico o químico, parte de los estudiantes mencionan que es físico, pero otros dicen que es químico, por lo que la docente brinda ciertas características de los cambios físicos y químicos para que respondan (O1_D2_A4). De cierta manera, Brookhart (2008), señala que esta retroalimentación se caracteriza por brindar el mismo mensaje a todos los estudiantes o a un grupo de ellos, aquellos que lo requieren y que de alguna manera comparten las mismas dificultades.

Con respecto a las estrategias con las que trabaja la retroalimentación, de manera similar a la primera docente, opta por realizar preguntas y le agrega, pequeñas evaluaciones que le permiten tener información sobre lo aprendido en la clase: “Al inicio de clase, de repente este haciéndole algunas preguntas, algunas evaluaciones” (D2_R8). Otra de las estrategias a las que recurre, según la docente, son las fichas, en ellas plasma preguntas relacionadas con los temas trabajados en clase, tal como se evidencia a continuación: “la estrategia que utilizo en este caso son las fichas,

¿no?, son las fichas con la que yo, esté, plasmó ahí le preguntas relacionadas con el tema que hemos trabajado.”(D2_R8). Aunque, no se puede confirmar que las fichas sean una estrategia para retroalimentar, pero es lo que la docente considera y concibe como estrategia de uso frecuente. Más bien, podría tratarse de un medio que permite la retroalimentación mediante las preguntas que propone en ellas. En las observaciones si se evidenció el empleo de retroalimentación grupal, cuando, por ejemplo, la docente pregunta en qué tipo de mezclas se puede distinguir sus compuestos: en una ensalada o en vaso con agua con azúcar. Ante dicha pregunta, los estudiantes responden de manera conjunta, luego, la docente repregunta, ¿qué compuestos se pueden observar en esa mezcla? (O1_D2_A8).

Finalmente, la docente resalta que los ejemplos que ella propone les permiten a los estudiantes orientar su respuesta para comprender el nuevo concepto. Se podría decir que, esta orientación mediante el uso de ejemplos funciona, para la docente, como una estrategia de retroalimentación: “de repente dándole, este, algún ejemplo y en la cual de repente ellos a través de su respuesta pueden crear un nuevo concepto” (D2_R8). Puede ser que los ejemplos puedan conectar el significado que se pretende dejar en claro con el concepto nuevo que se aprende, pero no necesariamente el ejemplo de manera directa pueda crear un nuevo concepto.

3.1.6 Tipos de Retroalimentación de los Aprendizajes

Con respecto al tipo de retroalimentación de los aprendizajes, la primera docente señala que conoce y ha trabajado la retroalimentación reflexiva, descriptiva y elemental: “la que hemos trabajado siempre está la reflexiva, la descriptiva y la elemental” (D1_R9), el cual, la docente entiende por retroalimentación descriptiva como el brindar elementos con información para trabajar una tarea como el caso de la elaboración de textos: “la descriptiva es darle elementos nada más de información no, como te decía con respecto para la elaboración de textos, ¿no?, darle todos los elementos posibles para que ellos puedan, ¿no? esté, realizar el proyecto el trabajo” (D1_R9). De acuerdo con el Minedu (2020), la retroalimentación descriptiva consiste en brindar elementos de información pertinentes, de tal manera que sean útiles para que el estudiante puede mejorar sus aprendizajes.

Por su parte, la segunda docente expresa que conoce y también considera que ha trabajado la retroalimentación reflexiva, guiando al estudiante, según se aprecia en el siguiente comentario: “he trabajado lo que es la retroalimentación reflexiva, que es

en la que el alumno digamos es guiado por el docente” (D2_R9). Sin embargo, hay cierta discordancia sobre lo que la docente concibe y define como retroalimentación reflexiva, ya que, según el Minedu (2020), este tipo de retroalimentación busca la reflexión del estudiante sobre su propio desempeño y es el docente quien acompaña ese proceso, mediante preguntas indagadoras, que permitan el conflicto cognitivo en el estudiante, sin llegar a decirle la respuesta directamente. Entonces, no solo es la guía del docente, sino que la docente media, interviene, para que el estudiante reflexione sobre sus aprendizajes.

Ahora, bien sobre los tipos de retroalimentación que las docentes han llevado a cabo, tenemos que la docente 1 ha trabajado con la retroalimentación reflexiva y descriptiva: “Bueno la descriptiva y la reflexiva” (D2_R10), por lo que describe que con la reflexión que realiza trata de que el estudiante sea consciente de las dificultades que ha tenido, además, cómo se sintieron en el proceso mismo y si han tenido alguna dificultad en el aprendizaje del tema. De esta forma, se incita a los estudiantes a construir sus propias ideas y conclusiones: “trato siempre cómo se siente, qué dificultades tuvieron, cuánto les costó de repente aprender del tema, para que ellos puedan sacar sus propias conclusiones, sus propias ideas” (D1_R10). Sin embargo, hay que señalar que, la reflexión que describe la docente apunta a pensar en el estudiante y no profundiza mucho en el aprendizaje en sí.

Con respecto a la segunda docente, expresa que ha llevado a cabo la retroalimentación descriptiva y reflexiva, al igual que la primera docente. Sin embargo, la segunda docente describe a la retroalimentación descriptiva en la cual se brinda alternativas que orienten al estudiante a construir su propio conocimiento: “la descriptiva ya a través de algunas, digamos alternativas, tal vez permite que el alumno también pueda crear su propio aprendizaje, ¿no?, pero es digamos, este, que el alumno por sí solo puede desarrollar su propio aprendizaje” (D2_R10). Asimismo, reitera su concepción sobre la retroalimentación reflexiva en la que el docente media y guía al estudiante en el proceso de aprendizaje: “la reflexiva es una retroalimentación un poco más guiada por el docente” (D2_R10). Sin embargo, de acuerdo con el Minedu (2020), el docente debe describir apropiadamente lo que el estudiante esté o no logrando, además de brindar sugerencias de qué hacer y cómo proceder para generar un cambio de mejora. Con ello, se brindan elementos que le permitan al estudiante mejorar sus aprendizajes, pero no necesariamente son alternativas en las que el estudiante tenga que elegir por cuál camino optar.

No obstante, mientras que la primera docente le resulta más efectivo trabajar la retroalimentación reflexiva y la descriptiva, porque de esta manera se le puede orientar al estudiante brindándole elementos para que puedan desarrollar su actividad: “Creo que ambas a veces, bueno, con la reflexiva y la descriptiva, ¿no?, porque con la descriptiva es darle los elementos suficientes como para que ellos puedan desarrollar su proyecto” (D1_R11), la segunda docente expresa que le es más efectivo trabajar la retroalimentación reflexiva más que la descriptiva: “Claro, en este caso sería más la descriptiva, yo preferiría trabajar la descriptiva, bueno trabajando con los alumnos y viendo la realidad de los propios alumnos, yo he observado, como digo, no debería ser, pero se da más la retroalimentación reflexiva en la cual es un poco más guiada por el docente” (D2_R11). En este comentario se continúa definiendo la retroalimentación reflexiva como aquella que es conducida por la orientación del docente. En las observaciones realizadas encontramos que la docente efectivamente, brinda ciertos elementos que ayudan al estudiante a conectar con la respuesta correcta. Con ello, las pistas pueden brindarse como sugerencias o a modo de estrategias, para ayudar al estudiante a encontrar la respuesta (Minedu, 2020).

Por otro lado, cuando las docentes proporcionan retroalimentación sobre el aprendizaje de los estudiantes consideran que les brindan información concreta en forma positiva sobre cómo mejorar su aprendizaje y reflexionar sobre su propio razonamiento, tal como se aprecia a continuación: “Aspectos positivos, a ver cómo podría ser saber, cómo pueden mejorar su aprendizaje, qué más sería, este, y llegando a reflexionar sobre su propio razonamiento” (D1_R12). Del mismo modo, se propicia confianza y seguridad para que ellos puedan crear su propio aprendizaje, de manera que se propicia el conflicto cognitivo: “Qué aspectos positivos, darle la confianza creo y, ¿no?, darle la confianza la seguridad de que el mismo puede, el mismo puede crear su propio aprendizaje, ¿no?, (...) tal vez, crear un conflicto cognitivo” (D2_R12).

Además, la docente menciona que llega a felicitar los avances que han logrado: “siempre trato de decirles a ellos que ellos pueden o, tú puedes hijo, tú puedes hacerlo, date cuenta, tú puedes hacerlo, eres capaz de hacerlo; felicitarle también, pero como te digo, este, no dando la respuesta” (D2_R14). De esta manera, estaría la docente realizando de cierta manera una retroalimentación centrada en la persona, donde se destaca el esfuerzo, el desarrollo de la persona y el compromiso frente a una actividad; esto es, ofrecer comentarios, ya sean dados de manera oral o escrita, relacionados

con los atributos personales, o relacionados con la capacidad del estudiante (Hattie y Timperley, 2007; Moreno, 2021; Stobart, 2010).

De esta manera, la primera docente señala que suele brindar ciertas expresiones, ya que lo que busca valorar en el estudiante el trabajo que ha realizado y, para ello, emplea frases valorando cada aprendizaje, avance y logro, como la siguiente: “tratando de que esté pueda valorar el trabajo que hizo el chico, siempre con frases: ¡Qué bueno! ¡Está bien! ¿no? ¡Lo pudiste hacer! ¡Creo que por ahí va! ¿no? Que podamos valorar cada logro, cada aprendizaje, cada avance, siempre felicitándolos” (D1_R8). Como se puede apreciar, se reconoce el avance y se expresa mediante las felicitaciones y ánimos de continuar con el aprendizaje: “sí, vemos un avance, un aprendizaje, les digo, ¿no? ¡Ya viste que sí se puede! ¡Muy bien! ¿no? ¡Felicitaciones! Entonces, seguimos así para adelante, ¡vamos con todo! ¡Seguimos!” (D1_R8). En las observaciones se ha visualizado que cuando algunos estudiantes salen a la pizarra y responden correctamente colocando un elemento más de los que se les presenta, de tal manera que tengan una relación, al final, la docente felicita al estudiante y pide a sus compañeros que aplaudan (O2_D1_A9). Sin embargo, este tipo de retroalimentación dirigida a la persona, casi no brinda información sobre el proceso de aprendizaje del estudiante y tampoco brinda comentarios sobre los puntos favorables que ha conseguido el estudiante, ni las sugerencias necesarias para mejorar la tarea o su desempeño; por lo que suele ser poco eficaz (Hattie y Timperley, 2007; Moreno, 2021; Stobart, 2010).

Aunque, de cierta forma, las docentes entrevistadas también brindan sugerencias de mejoras y precisan las debilidades cuando revisan una tarea, de modo que el estudiante los tome en cuenta en una próxima vez: “se da las felicitaciones del caso y, de acuerdo a cómo está la tarea, se les pone las carencias también, ¿no?, (...) en qué falló de repente, ¿no?, se le pone al algunos tips ahí, como para que, pues, puedan mejorar.” (D1_R13). En estas oportunidades que puede brindar retroalimentación, en su mayoría busca que el estudiante esté presente y pueda revisar con él sus tareas. Aquí se realiza de alguna forma una retroalimentación elemental y una retroalimentación reflexiva, porque se busca hacer pensar al estudiante en el proceso que pasó, para llegar a resolver una tarea: “yo trato de que el niño esté ahí conmigo, y ahí voy revisando: mira que te equivocaste, aquí, aquí, acá, faltas de ortografía, o de repente comprensión, palabras desordenadas, ¿no?, ¿cómo pudiste hacerlo aquí mejor?, ¡puedes mejorar! Y así, pero con el niño mismo

en el cuaderno.” (D1_R13). De este modo, esta expresión del docente está relacionada con una retroalimentación elemental, la cual tiene como finalidad señalar la respuesta o procedimiento correcto de lo que va desarrollando el estudiante. Así, el estudiante conoce la respuesta del ejercicio y si hizo bien o no (Minedu, 2020). Sin embargo, en ninguna de las observaciones se ha podido visualizar una retroalimentación reflexiva individual, lo cual no significa que no se realice en otro momento.

Con respecto a la segunda docente manifiesta que cuando brinda retroalimentación, busca que el estudiante se dé cuenta de sus errores y para ello, se le brinda una explicación: “que el alumno pueda darse cuenta de sus errores, ¿no?, que el mismo pueda darse cuenta de los errores y, posterior a ello, hacer una retroalimentación con él, ¿no?, de repente, reforzando, explicando nuevamente el ejemplo, cambiando tal vez, ¿no?, dándole, explicándole, por ejemplo, qué es la duda que él tiene y plantear nuevos ejemplos” (D2_R13). De acuerdo con Hattie y Timperley (2007), Moreno (2021) y Stobart (2010), los comentarios que se brindan con el propósito de autorregular el proceso de aprendizaje pueden influir de manera positiva en las acciones del estudiante. Esto porque el impacto motivacional que generan los comentarios de la docente, le muestra al estudiante saber qué aspectos cuidar o tomar en consideración en una próxima actividad o tarea que se trabaje. El estudiante, entonces, empieza a tomar conciencia y control de aquello que necesita mejorar y cambiar cuando trabaje una actividad de características similares, por lo que, empieza a autorregular su aprendizaje en base a conocimientos previos retroalimentados antes por la docente. Para ello, los comentarios pertinentes para generar automotivación en el estudiante tienen que ser de manera positiva y centrada en la tarea que trabaje el estudiante.

CONCLUSIONES

1. Las concepciones sobre retroalimentación están caracterizadas por aproximaciones, que parten de la experiencia del docente y de la etapa de formación profesional, y se ven reflejadas en las prácticas de retroinformación que se brindan a los estudiantes.
2. La finalidad de la retroalimentación, según las informantes del estudio, se halla en la posibilidad de generar autoaprendizaje y autorregulación, para desarrollar en el estudiante la autonomía en su propio aprendizaje. Así, los procesos de autorregulación de los aprendizajes se manifiestan como la independencia del estudiante al asumir una actividad, siendo consciente y reflexivo sobre lo que sabe y de lo que le falta aprender. Ello permite al estudiante desarrollar autonomía y mayor participación en su proceso de aprendizaje.
3. Las preguntas de retroalimentación que emplean las docentes del estudio apuntan a que el estudiante responda a cómo se ha sentido y qué dudas o dificultades ha experimentado en el desarrollo de las actividades o tareas. Estas preguntas estimulan el retorno de la información sobre la reflexión del proceso cognitivo que realiza el estudiante en una tarea o actividad asignada.
4. La retroalimentación se caracteriza como un proceso de reflexión, que involucra la participación del docente y estudiante, buscando de este último una mayor involucración en el proceso de análisis reflexivo de su propio aprendizaje. Se reflexiona a base de los conocimientos previos con los que cuenta el estudiante y se es consciente de las necesidades que presentan los estudiantes para el logro de metas.
5. Según muestran los hallazgos, entre las diferentes formas de retroalimentación se privilegia la retroalimentación oral y grupal porque es más potente para la retroinformación de puntos generales y comunes, que están presentes en el aprendizaje de los estudiantes. Además, porque le da una posición más directa al docente de llegar a todos los estudiantes y de no dejar para después un punto importante del aprendizaje que puede ser retroalimentado en el momento.
6. La retroalimentación está acompañada de comentarios, frases y/o expresiones, centradas en la persona, orientadas a diversos fines como: valorar el esfuerzo del estudiante a través del elogio, mostrarle los vacíos en sus aprendizajes, orientarlo en la construcción de estrategias de mejora, y motivarlo a continuar aprendiendo y aplicando las estrategias de mejora.

7. La retroalimentación genera, entonces, una motivación extrínseca para el cumplimiento de metas pedagógicas docentes; según lo aportado por las docentes informantes, y una motivación intrínseca, en el proceso de aprendizaje del estudiante que se hacen parte del aprendizaje y evidencian logros en este proceso.



RECOMENDACIONES

1. El presente estudio invita a la reflexión y mayor atención del buen desarrollo de prácticas de retroalimentación, a partir de la visibilización de los vacíos en las prácticas de las docentes informantes y de la comprensión de los beneficios que esta puede tener en los aprendizajes, y, por tanto, en el desarrollo integral de los estudiantes. Por lo que, es necesario continuar investigando sobre cuáles son las concepciones prácticas cotidianas del colectivo de docentes sobre la retroalimentación de los aprendizajes.
2. Resulta oportuno y necesario brindar capacitaciones que permitan la actualización de los docentes sobre las nuevas prácticas de evaluación formativa y, por ende, de la retroalimentación como parte fundamental del proceso de aprendizaje. Esto porque en la medida en que los docentes se encuentren preparados en temas de retroalimentación, podrán desarrollar de la mejor manera prácticas pertinentes y eficaces.
3. Se recomienda trabajar la retroalimentación reflexiva, porque esta profundiza en el análisis del proceso de aprendizaje, permitiendo de esa manera el desarrollo de la autorregulación. A través de este proceso, los estudiantes son conscientes de sus fortalezas y debilidades, asimismo, pueden buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes, a partir de los puntos débiles que ellos mismos detecten.
4. Se recomienda a los directivos institucionales propiciar en el equipo docente, momentos de reflexión individual y colectiva en torno a las prácticas de evaluación y retroalimentación, de modo de propiciar el conocimiento sobre su desempeño pedagógico y trabajar sobre las fortalezas y debilidades en temas de retroalimentación.

REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 45, 11–24.
- Baptista, P., Fernández, C. y Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw- Hill Interamericana.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Boyco Orams, A. (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de las matemáticas de alumnas de 5to grado de primaria de un colegio privado de Lima* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14051/BOYCO_ORAMS_ANDREA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Brookhart, S. M., & Mcmillan, J. H. (Eds.). (2020). *Classroom Assessment and Educational Measurement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429507533>
- Brookhart, S. (2008). *How to give effective feedback to your students*. <https://perino.pbworks.com/f/Effective+Feedback.pdf>
- Canabal, C., y Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 21(2), 149–170.
- Campero, E., Mendoza, L.& Villanueva, L. (2020). Evaluación para la Educación a distancia. Estrategias en situación de emergencia. *Universidad Nacional Autónoma de México*. <https://Evaluacion-para-la-Educacion-a-distancia-estrategia.pdf>
- Castro, C., Moraga, A. (2020). *Evaluación y retroalimentación de los aprendizajes*. Universidad de Chile. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp->

content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf

- Centro de Educación Continua, Abierta y a Distancia Sistema de Educación a Distancia (CECAD - UABJO). (2020). *Importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación*. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. [Archivo PDF] http://cecad-uabjo.mx/Importancia_de_la_retroalimentacion.pdf
- Contreras, G. y Zúñiga, C. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: una revisión de la literatura. *Magis: Revista Internacional de Investigación En Educación*, 9(19), 69–90. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5855691.pdf>
- Dekker, H., Schönrock-Adema, J., Snoek, J., Van der Molen, T., y Cohen-Schotanus, J. (2013). Which characteristics of written feedback are perceived as stimulating students' reflective competence: an exploratory study. *BMC Medical Education*. 13 (94). 10.1186/1472-6920-13-94
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2 (7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz, L. P. y Moscoso, L. F. (2018). Aspectos éticos de la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 51-67. <https://doi.org/10.18359/rlbi.2955>
- Education Endowment Foundation (EEF). (Junio del 2021). *Feedback*. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit/feedback>
- Folgueiras, P. (2016). La entrevista. *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación*. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>

- García, N., Nicolás, R. M. (2012). *El enfoque formativo de la evaluación*. Secretaría de Educación Pública, México. https://www.educacionespecial._enfoque_formativo.pdf
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112. Recuperado de <http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Chappuis, J; Stiggins, R; Chappuis, S. y Arter, J. (2013). Classroom Assessment for Student Learning: Pearson New International Edition. *Pearson Education Limited*. <https://123library.org/read/?id=163234&preview=1>
- Martínez, A. (2020). Evaluación para el aprendizaje en M. Sánchez y M. Martínez (Ed.), *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (pp. 41-49) Universidad Nacional Autónoma de México. https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. *Perfiles Educativos*, 35(139), 128–150.
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación (2020). *Resolución Viceministerial (193-2020)*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/20193-2020-MINEDU.pdf.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). *Resolución Ministerial N°138-2018-MINEDU: Rúbricas de observación de aula*. Lima-Perú <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/11524524236RM-138-2018-MINEDU-Modifica-Rubrica-Observacion-Aula.pdf>

- Molloy, E., Borrell-Carrio, F. y Epstein, R. (2013). *The impact of emotions in feedback. Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and Doing it Well*. Londres: Routledge.
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje Reinventar la evaluación en el aula*.
https://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronic/o/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf
- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Universidad autónoma Metropolitana.
<http://www.cua.uam.mx/pdfs/conoce/libroselec/MorenoOlivos-Retroalimntacion.pdf>
- Moss, C., & Brookhart, S. M. (2019). *Advancing formative assessment in every classroom: a guide for instructional leaders*. ASCD.
- NSW Government (8 de noviembre del 2021). *Types of feedback*.
<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/teacher-quality-and-accreditation/strong-start-great-teachers/refining-practice/feedback-to-students/types-of-feedback>
- Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. Pearson Educación.
http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:80/jspui/s.basado_competencias.pdf
- Pitt, E. & Norton, L. (2017). Now that's the feedback I want!' Students' reactions to feedback on graded work and what they do with it. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 42 (4), 499-516. 10.1080/02602938.2016.1142500
- Popham, W. (2017). *Classroom Assessment. What Teachers Need to Know*. Pearson.
http://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/7-%20Classroom_Assessment_What_Teachers_to_Know.pdf

- Ramirez Mallqui, J. V. (2021). *Concepciones de los docentes del área de Comunicación sobre la retroalimentación del aprendizaje en una IE privada de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/andleamirez_Mallqui_Concepciones_docentes_comunicaci%c3%b3n1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ravela, P. (2015). *Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina*. Páginas de Educación. <https://doi.org/10.22235/pe.v2i1.703>
- Rodriguez, A. (25 de febrero de 2020). *Investigación cualitativa: características, tipos, técnicas, ejemplos*. Lifeder. <https://www.lifeder.com/investigacion-cualitativa/>.
- Sánchez, M. (2020). *Evaluación del aprendizaje* en M. Sánchez y M. Martínez (Ed.), *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (pp. 17-36) Universidad Nacional Autónoma de México. https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- Stiggins, R., Arter, J. Chaupis, J. & Chaupis, S. (2007). *Classroom assessment for student learning doing it right - using it well*. Pearson Education. https://www.bostonpublicschools.org/cms/lib/MA01906464/Centricity/Domain/99/stiggins_assessment.pdf
- Stobart, G. (2010). *Tiempos y pruebas: los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata. Pp. 168-198.

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de consistencia

Título	Retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima.				
Pregunta de investigación	¿Cómo es la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima?				
Objetivo general	Objetivos específicos	Enfoque/ Nivel	Técnicas	Categorías	Subcategorías
Analizar cómo desarrollan la retroalimentación de los aprendizajes las docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima.	Identificar las concepciones de las docentes de primaria sobre la retroalimentación que aplican a los aprendizajes en una institución educativa de Lima.	Enfoque cualitativo Nivel descriptivo	Entrevista (semiestructurado)	Concepciones sobre retroalimentación de los aprendizajes	Concepto de la retroalimentación de los aprendizajes
					Beneficios de la retroalimentación de los aprendizajes
					Finalidad de la retroalimentación de los aprendizajes.
					Momentos en los cuales la docente retroalimenta los aprendizajes
					Formas para retroalimentar los aprendizajes
					Tipos de retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes

	Describir la forma en que las docentes de primaria retroalimentan los aprendizajes en una institución educativa privada de Lima.		Observación (no participante)	Forma en la que las docentes de primaria retroalimentan los aprendizajes	Momentos en los cuales la docente retroalimenta los aprendizajes
					Canales para retroalimentar los aprendizajes
					Tipos de retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes



ANEXO 2: Diseño de la técnica de la entrevista

DISEÑO DE TÉCNICA DE LA ENTREVISTA

Nombre de la investigación: Retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa privada de Lima.

- 1. Objetivo de la Entrevista:** Recoger las percepciones de las docentes de primaria sobre la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan en una institución educativa de Lima.
- 2. Tipo de entrevista:** semiestructurada
- 3. Fuente:** Se entrevistarán a 2 docentes a tiempo completo que enseñan en las áreas de Comunicación y Ciencia y tecnología en los grados de 5to y 6to grado de primaria en una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en el distrito de San Juan de Lurigancho, la cual cuenta con un total de 11 docentes en total.
- 4. Duración:** De 50 a 60 minutos
- 5. Lugar y fechas:** De manera virtual, mediante la plataforma Zoom.
- 6.** Confirmar la firma por anticipado el consentimiento informado
- 7. Preguntas para la entrevista:**

Objetivo específico	Identificar las percepciones de las docentes de primaria sobre la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan en una institución educativa de Lima.	
Categorías	Subcategorías	Preguntas
Retroalimentación de los aprendizajes	Concepto de la retroalimentación de los aprendizajes	Indique, ¿qué es para usted la retroalimentación de los aprendizajes? ¿Cómo es la participación de los estudiantes en la retroalimentación de los aprendizajes? Cuando retroalimenta los aprendizajes, ¿Qué información brinda al estudiante?

	Beneficios de la retroalimentación de los aprendizajes	<p>¿De qué manera aprende el estudiante cuando se retroalimenta su aprendizaje?</p> <p>¿De qué manera la retroalimentación contribuye en el aprendizaje?</p> <p>¿Qué beneficio le brinda al docente el retroalimentar los aprendizajes?</p>
	Finalidad de la retroalimentación de los aprendizajes.	<p>¿Por qué se debería retroalimentar los aprendizajes?</p> <p>¿Qué finalidad considera usted que tiene retroalimentar los aprendizajes?</p>
Formas de retroalimentación de los aprendizajes	<p>Momentos en los cuales la docente retroalimenta los aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al inicio de las actividades • Durante las actividades • Al final de las actividades 	<p>¿En qué momentos usted retroalimenta los aprendizajes de sus estudiantes?, ¿por qué?</p> <p>¿Qué actividades suele retroalimentar?, ¿por qué?</p>
	<p>Formas para retroalimentar los aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oral • Escrita • Grupal • Individual 	<p>Indique cómo realiza usted la retroalimentación de los aprendizajes a sus estudiantes.</p> <p>¿Qué estrategias utiliza para retroalimentar los aprendizajes?</p>
	Tipos de retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes	<p>¿Con qué frecuencia brinda retroalimentación de los aprendizajes?</p> <p>¿Qué aspectos positivos suele brindarle al estudiante sobre su aprendizaje?</p>

	<ul style="list-style-type: none">• Retroalimentación centrada en la tarea• Retroalimentación centrada en el aprendizaje• Retroalimentación de autorregulación• Retroalimentación centrada en el yo (elogios)• Retroalimentación por descubrimiento• Retroalimentación descriptiva• Retroalimentación elemental (incorrecto o correcto)	<p>Cuando el estudiante presenta una tarea, ¿cómo suele revisarlo? ¿Qué comentarios suele brindarle?</p> <p>Cuando pasa por el asiento del estudiante y observa que en una pregunta del ejercicio la respuesta que escribe está mal, ¿qué suele decirle?</p>
--	---	--



ANEXO 3: Guía de la entrevista semiestructurada

GUÍA DE ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Solicitud para la grabación en video de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- Entrevista No: _____
- Sexo: ____ Edad: _____
- Categoría laboral: Tiempo parcial ____ Tiempo completo ____
- Profesión: _____
- Área de trabajo:
 - Solamente docente ____
 - Docente con cargo de docencia y cargo administrativo ____
 - Docente con cargo de docencia y que también trabaja en empresa

- Tiempo de cargo docente en educación: _____ (en años)
- Curso que enseña: _____
- Horas a la semana como docente: _____

Guía de entrevista

Subcategorías	Preguntas
Concepto de la retroalimentación de los aprendizajes	<p>Indique, ¿qué es para usted la retroalimentación de los aprendizajes?</p> <p>¿Cómo es la participación de los estudiantes en la retroalimentación de los aprendizajes?</p> <p>Cuando retroalimenta los aprendizajes, ¿Qué información brinda al estudiante?</p>

Beneficios de la retroalimentación de los aprendizajes	<p>¿De qué manera aprende el estudiante cuando se retroalimenta su aprendizaje?</p> <p>¿De qué manera la retroalimentación contribuye en el aprendizaje?</p> <p>¿Qué beneficio le brinda al docente el retroalimentar los aprendizajes?</p>
Finalidad de la retroalimentación de los aprendizajes.	<p>¿Por qué se debería retroalimentar los aprendizajes?</p> <p>¿Qué finalidad considera usted que tiene retroalimentar los aprendizajes?</p>
Momentos en los cuales la docente retroalimenta los aprendizajes	<p>¿En qué momentos usted retroalimenta los aprendizajes de sus estudiantes?, ¿por qué?</p> <p>¿Qué actividades suele retroalimentar?, ¿por qué?</p>
Formas para retroalimentar los aprendizajes	<p>Indique cómo realiza usted la retroalimentación de los aprendizajes a sus estudiantes.</p> <p>¿Qué estrategias utiliza para retroalimentar los aprendizajes?</p>
Tipos de retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes	<p>¿Con qué frecuencia brinda retroalimentación de los aprendizajes?</p> <p>¿Qué aspectos positivos suele brindarle al estudiante sobre su aprendizaje?</p> <p>Cuando el estudiante presenta una tarea, ¿cómo suele revisarlo? ¿Qué comentarios suele brindarle?</p> <p>Cuando pasa por el asiento del estudiante y observa que en una pregunta del ejercicio la respuesta que escribe está mal, ¿qué suele decirle?</p>

IV. Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida
- Pausa de la grabación y cierre de la plataforma

ANEXO 4: Diseño de la técnica de observación

DISEÑO DE LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN

Título de la investigación: La retroalimentación del aprendizaje en el tercer grado de primaria de una IE privada de Lima en el marco de una educación no presencial

1. Objetivos de la observación:

1. Identificar los momentos en las cuales la docente da retroalimentación de los aprendizajes a sus estudiantes.
2. Describir las formas a los que recurre la docente para retroalimentar los aprendizajes de sus estudiantes.
3. Identificar los tipos de retroalimentación que desarrolla la docente para retroalimentar los aprendizajes.

2. Tipo de observación: No participante

3. **Informante:** Dos profesoras de nivel primario que enseñan en 5to y 6to grado en las áreas de Comunicación y Ciencia y tecnología.

4. **Lugar donde se realizará la observación:** aula de 5to y 6to grado de primaria de la institución educativa privada de Lima

5. **Periodo de observación:** ___ al ___ de mayo

6. **Cantidad de observaciones:** Se plantea observar cuatro sesiones, dos referidas al área de Comunicación y dos a la de Ciencia y Tecnología.

7. Aspectos a abordar a partir de la observación:

Objetivo específico: **Describir la forma de retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes por las docentes de primaria de una institución educativa privada de Lima.**

Categoría: **Proceso de retroalimentación de los aprendizajes**

Subcategorías	Aspectos a observar
Momentos en los cuales la docente retroalimenta los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • La docente retroalimenta el aprendizaje durante las actividades propuestas. • La docente retroalimenta el aprendizaje del estudiante después de realizada una actividad. • La docente retroalimenta el aprendizaje finalizado la sesión de clase.

Formas para retroalimentar los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • La docente realiza la retroalimentación de manera individual. • La docente realiza la retroalimentación de manera grupal delante de todos los estudiantes. • La docente retroalimenta los aprendizajes de manera oral • La docente retroalimenta los aprendizajes de manera escrita
Tipos de retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes	<ul style="list-style-type: none"> • La docente se acerca a los estudiantes para retroalimentar. • La docente ofrece preguntas para que los alumnos reflexionen sus aprendizajes • La docente valora aspectos positivos del trabajo de los alumnos. • La docente hace un seguimiento de las actividades que realiza.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

1. Datos generales del observador:

- a. Nombres y apellidos:
- b. Institución de la que procede:

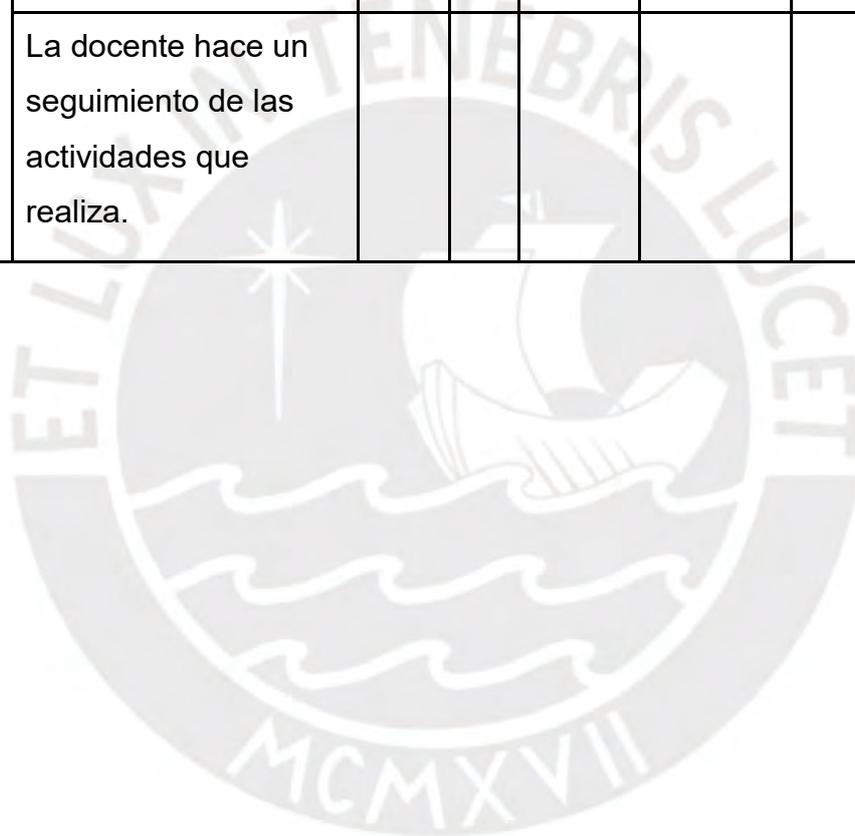
2. Datos generales del informante a observar:

- a. Grado del docente al que se observa:
- b. Número de alumnos en la sesión:
- c. Situación a observación:
- d. Hora de inicio:
- e. Hora de término:
- f. Área curricular en el que se observa a la docente:
- g. Actividad que retroalimenta:
- h. Lugar donde se realiza la observación:
- i. Tiempo de observación:

Subcategorías	Aspecto a observar	Sí	No	Una vez	Más de una vez	Observaciones
	La docente retroalimenta el					

Momentos en los cuales la docente retroalimenta los aprendizajes	aprendizaje durante las actividades propuestas.					
	La docente retroalimenta el aprendizaje del estudiante después de realizada una actividad.					
Formas para retroalimentar los aprendizajes	La docente realiza la retroalimentación de manera individual.					
	La docente realiza la retroalimentación de manera grupal delante de todos los estudiantes					
	La docente retroalimenta los aprendizajes de manera oral					
	La docente retroalimenta los aprendizajes de manera escrita					
Tipos de retroalimentación de los aprendizajes	La docente se acerca a los estudiantes para retroalimentar.					

que desarrollan las docentes	La docente ofrece preguntas para que los alumnos reflexionen sus aprendizajes					
	La docente valora aspectos positivos del trabajo de los alumnos.					
	La docente hace un seguimiento de las actividades que realiza.					



ANEXO 5: Matriz de organización y análisis de información

Matriz de organización y análisis de información

Pregunta 1: ¿qué es para usted la retroalimentación de los aprendizajes?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
Retroalimentación como proceso (D1_R1)	la retroalimentación es un proceso (D1, R1)	Bien bueno para mí la retroalimentación es un proceso ya después de una sesión dada un tema ya esté en clase no se formula preguntas al alumno no, pero o sea la idea es que se devuelva la información para que el estudiante nos describa cómo es que aprendido no. Y, ¿qué tipo de preguntas realizas por ejemplo? Cómo se primero como aprendieron o sea si he hablado de algún tema, qué hemos aprendido hoy okay no o sea y ahí responde cómo se ha sentido, qué dificultades has tenido, despejar las dudas entonces creo que esa forma es que podemos hacer la retroalimentación, no. (D1)
retorno de la información (D1_R1)	la idea es que se devuelva la información para que el estudiante nos describa cómo es que aprendido no. (D1, R1)	
retroalimentación como autorreflexión (D1_R1)	qué hemos aprendido hoy okay no o sea y ahí responde cómo se ha sentido, qué dificultades has tenido, despejar las dudas (D1, R1)	
retroalimentación como autorreflexión (D2_R1)	reforzar las habilidades y dificultades que puede tener el alumno dentro de su aprendizaje (D2, R1)	

Pregunta 2: ¿Ha percibido usted mejoras en el proceso de aprendizaje del estudiante, luego de recibir su retroalimentación? ¿Cuáles?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
		Sí creo que lo que se busca un poco, digamos es, que ellos tengan la confianza de que puedan dando su apreciación y de cómo se sienten para que después se les pueda motivarlos a aprender. (D1)
Mejoras en las evaluaciones (D2_R2)	lo podemos observar a través de las calificaciones de las evaluaciones que uno se dan a los alumnos. (D2, R2)	Sí bueno la calificación es la evaluación de la retroalimentación, bueno yo lo tomo diariamente no durante toda la clase no, pero se da mayormente digamos lo podemos observar a través de las calificaciones de las evaluaciones que uno se da a los alumnos. ¿Hay otra manera de cómo lo pueda percibir estás mejoras también?
Mejoras desde las participaciones orales (D2_R2)	a través de las participaciones que ellos dan a través de los orales y las intervenciones que ellos tienen (D2, R2)	

		Si a través de las participaciones que ellos dan a través de los orales y las intervenciones que ellos tienen, de las dudas que ellos pueden tener y las soluciones que ellos tienen de su aprendizaje, no. (D2)
--	--	--

Pregunta 3: ¿De qué manera contribuye la retroalimentación en el proceso de aprendizaje?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
Superar dificultades (D1_R3)	los chicos superar sus dificultades (D1_R3)	Bueno, yo creo que en el que puedan los chicos superar sus dificultades, no siempre hay dudas, a veces hay por ahí, no entendí o que se vuelva repetir de repente la parte que no se entendió, entonces, el estudiante pueda él solo desarrollar su aprendizaje que el mismo pueda construir su aprendizaje. (D1)
aprendizaje autorregulado (D1_R3)	el estudiante pueda él solo desarrollar su aprendizaje que el mismo pueda construir su aprendizaje (D1_R3)	
aprendizaje autorregulado (D2_R3)	facilita al alumno en que él pueda construir su propio aprendizaje y no en la autonomía (D2_R3)	De una manera favorable, porque a través de ello facilita al alumno en que él pueda construir su propio aprendizaje y no en la autonomía, en darse cuenta relacionar diferenciar los saberes previos con el nuevo aprendizaje. (D2)
aprendizaje reflexivo (D2_R3)	darse cuenta relacionar diferenciar los saberes previos con el nuevo aprendizaje (D2_R3)	

Pregunta 4: ¿Qué beneficios obtiene el docente, al realizar una retroalimentación?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
satisfacción (D1_R4)	la satisfacción de que ellos puedan desarrollar sus capacidades (D1)	Bueno yo creo que la satisfacción de que ellos puedan desarrollar sus capacidades no . La idea es que ellos con esto puedan solucionar problemas, porque uno presenta situaciones y la idea es que puedan enfrentar esas situaciones no, creo que eso es no, la satisfacción que nos da como docentes. (D1)
saber que son autónomos (D1_R4)	ellos con esto puedan solucionar problemas (D1)	
saber que son autónomos (D1_R4)	la idea es que puedan enfrentar esas situaciones (D1)	
facilita el proceso de aprendizaje y metas	Creo que uno de ellos sería facilitar el desarrollo de clase y poder continuar con el proceso también de aprendizaje, ya que un tema abarca otro tema; ahora también que desarrollar	Creo que uno de ellos sería facilitar el desarrollo de clase y poder continuar con el proceso también de aprendizaje, ya que un tema abarca otro tema; ahora también que desarrollar las habilidades,

pedagógicas cumplidas (D2_R4)	las habilidades, los logros, las capacidades previstas que el docente tiene para el desarrollo de su clase, lograr el aprendizaje del alumno, ya que, uno tiene los indicadores que uno prevé para el desarrollo de clase (D2_R4)	los logros, las capacidades previstas que el docente tiene para el desarrollo de su clase, lograr el aprendizaje del alumno, ya que, uno tiene los indicadores que uno prevé para el desarrollo de clase no.
saber que son autónomos (D2_R4)	el alumno puede ser autónomo, tener la confianza en sí mismo, la seguridad de poder explayarse, ¿no?, la facilidad de poder él de repente desarrollar algunas actividades (D2_R4)	Y, ¿Cómo beneficia al estudiante la retroalimentación? Bueno de una manera el alumno puede ser autónomo, tener la confianza en sí mismo, la seguridad de poder explayarse, ¿no?, la facilidad de poder él de repente desarrollar algunas actividades algunas dudas que el mismo pueda tener y posteriormente plasmarlo en su vida diaria.
saber que construyen su propio aprendizaje (D2_R4)	a través de una retroalimentación que puede ser descriptiva en la cual yo puedo plasmar el algunas alternativas, y en la cual el alumno tiene que construir digamos su propio aprendizaje a través de las alternativas que yo le pueda dar (D2_R4)	Y por ejemplo es cuando tiene el estudiante algunas dudas o consultas, ¿qué es lo que le dice? Bueno a través de la de algunas de dos formas no, uno que se puede dar en bueno a través de una retroalimentación que puede ser descriptiva en la cual yo puedo plasmar el algunas alternativas no, y en la cual el alumno tiene que construir digamos su propio aprendizaje a través de las alternativas que yo le pueda dar, el mismo poder construir su propia respuesta no; y puede ser otro también que a través de guía del docente de poder de repente darle algunas pautas en la cual a través de esas pautas que yo le puede dar esas orientaciones y digamos más continuas queda descriptivas el alumno pueda también encontrar en su respuesta no ver algo más ya algo más este apoyado por el docente que la primera retroalimentación que sería descriptiva en la cual el alumno el mismo va a crear su propia respuesta no, en cambio, en está en la segunda como te digo ya va a ser un poco más apoyo del docente no.
brinda pautas para orientar el aprendizaje (D2_R4)	a través de guía del docente de poder de repente darle algunas pautas en la cual a través de esas pautas que yo le puede dar esas orientaciones (D2_R4)	Y digamos que de las dos retroalimentaciones que menciona, ¿cuál de las dos, digamos le da mayores beneficios? Yo creo que la descriptiva no, en la cual el alumno ya el mismo crea su propia su propio su propia respuesta no sin tener digamos el apoyo del docente no él puede crear su propia respuesta no a través de cómo le digo como te digo de su propio de los saberes previos que él trae con su nueva aprendizaje, entonces el mismo puede construir su respuesta.
retroalimentación descriptiva (D2_R4)	la descriptiva no, en la cual el alumno ya el mismo crea su propia su propio su propia respuesta no sin tener digamos el apoyo del docente (D2)	Y esto, ¿cómo le favorece a usted? Poder seguir trabajando los logros como te digo los indicadores que yo he previsto dentro de mi clase entonces a mí me va a
trabajar los indicadores previstos (D2_R4)	Poder seguir trabajando los logros como te digo los indicadores que yo he previsto dentro de mi clase (D2_R4)	

		poder ayudar poder avanzar no, poder ir desarrollando igual o los que yo he previsto dentro de mi aprendizaje para el alumno. (D2)
--	--	--

Pregunta 5: ¿Cuál es la finalidad que usted persigue al realizar la retroalimentación de los aprendizajes a un alumno?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
descubrir como mejorar el aprendizaje (D1_R5)	que descubran como ellos pueden mejorar su aprendizaje, que puedan reflexionar (D1)	A ver la ideas es que creo que es que yo pensé que descubran como ellos pueden mejorar su aprendizaje no puedan reflexionar no y que identifiquen que ellos este si pueden dar digamos sus ideas sus opiniones. (D1)
aprendizaje significativo (D2_R5)	Que sea un aprendizaje significativo para el alumno (D2)	Que sea un aprendizaje significativo para el alumno lo pueda plasmar posteriormente en su vida diaria por el mismo solucionar algunas este dudas alguna de repente llegamos algunas inquietudes que él pueda tener poder desarrollar por el el mismo poder desarrollar tener la habilidad la capacidad de poder desarrollar esas esas, este dar soluciones a las expectativas que tiene no y poder plasmarlo como te digo y posteriormente en su vida diaria.
autorregulación (D2_R5)	que él pueda tener poder desarrollar por el mismo poder desarrollar tener la habilidad la capacidad de poder desarrollar esas esas, este dar soluciones a las expectativas que tiene no (D2)	
estrategias para responder (D2_R5)	de alguna manera voy a ver voy a ver en el alumno reflejado en la forma de que él pueda plasmar como te digo al su respuestas (D2)	¿Y la retroalimentación que usted le brinda el estudiante favorece a ese propósito? Cómo No te entendí la pregunta
autonomía del aprendizaje (D2_R5)	yo puedo trabajar tal vez en clase y ya no va a necesitar de repente apoyo del docente guía del docente (D2)	¿Considera que la retroalimentación que usted le realiza el estudiante favorece al propósito que usted menciona? Sí
iniciativa en el aprendizaje (D2_R5)	va a ser iniciativa propia de él de poder ya resolver solo, las dudas, las expectativas de acuerdo al tema que uno pueda estar trabajando (D2)	¿Por qué? Como te digo de alguna manera voy a ver voy a ver en el alumno reflejado en la forma de que él pueda plasmar como te digo al su respuestas no en el tema que yo puedo trabajar tal vez en clase y ya no va a necesitar de repente apoyo del docente guía del docente si no va a ser iniciativa propia de él de poder ya resolver solo el las dudas las expectativas de acuerdo al tema que uno pueda estar trabajando no, en las participaciones también orales en uno se da cuenta con el alumno te ha podido entender te ha podido comprender y mismo podido solucionar algunas dudas que hay este dentro lo del tema que uno puede estar trabajando sin ser guiado por el docente. (D2)
participaciones orales para saber su aprendizaje (D2_R5)	en las participaciones también orales en uno se da cuenta con el alumno te ha podido entender te ha podido comprender y mismo podido solucionar algunas dudas que hay este dentro lo del tema (D2)	

Pregunta 6: ¿En qué momentos del aprendizaje, usted prefiere hacer la retroalimentación de sus estudiantes?, ¿por qué?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
----------------------------------	-----------	------------

retroalimentación al cierre de las actividades (D1_R6)	lo hago al cierre de la sesión porque, pues, es que ya sé ha tratado el tema de que bueno ya se hizo digamos teoría práctica (D1_R6)	Bueno, creo que solamente lo hago al cierre de la sesión porque, pues, es que ya sé ha tratado el tema de que bueno ya se hizo digamos teoría práctica y eso, se hizo una, bueno, una práctica escrita no, pues de que ellos ya tuvieron teoría práctica ahí venga la retroalimentación, o sea donde ya se pregunta al haber escuchado y haber escrito puedan ellos ya esté darte su opinión no la reflexión del tema. (D1)
retroalimentación durante el desarrollo de clase (D2_R6)	trabajo durante todo el desarrollo de clase (D2_R6)	¿En qué momentos del aprendizaje usted prefiere hacer la retroalimentación de su estudiantes? Yo bueno este trabajo lo que es no tengo un tiempo específico no es bueno yo no trabajo durante todo el desarrollo de clase está en pleno evaluación en pena yo creo que el alumno está construyendo su aprendizaje durante toda la clase no haciendo una comparación previa de lo que sabe con lo que uno como nuevo aprendizaje le pueda dar no.
construcción del aprendizaje durante el desarrollo (D2_R6)	yo creo que el alumno está construyendo su aprendizaje durante toda la clase no haciendo una comparación previa de lo que sabe con lo que uno como nuevo aprendizaje le pueda dar no. (D2_R6)	Por ejemplo, ¿Cómo podría un ejemplo de ello? A ver este tu pregunta a ver este... ¿En qué momento del aprendizaje usted prefiere hacer la retroalimentación de sus estudiantes? ¿En qué momento?, a ver si tengo que realizar en el desarrollo del aprendizaje... ¿Podría mencionar algún ejemplo digamos que haya observado usted en que haya retroalimentado en ese momento del desarrollo del aprendizaje?
a través del conflicto cognitivo, se brinda alternativas (D2_R6)	haciendo un conflicto cognitivo no, o sea, poniéndole digamos este algunas alternativas más posibles alternativas en la cual le permite al alumno que él pueda este identificar digamos no identificar la idea (D2_R6)	Por ejemplo, cuando hablamos digamos de la de la contaminación no hablamos de la contaminación ambiental entonces el alumno me da posibles soluciones de como nosotros podemos cuidar el ambiente no, qué manera nosotros cómo podemos actuar dentro digamos en este caso a la escuela cómo debemos comportarnos cómo debemos actuar y fuera de ella también, o sea , el alumno te da algunas alternativas posibles soluciones que uno puede dar para evitarlo lo que es la contaminación. Yo puedo estar trabajando de repente el tema de la contaminación y el alumno ya se está adelantando a las posibles respuestas que él ya ha analizado, ha podido deducir del tema que yo le estoy dando no. Y como digamos si es que el estudiante diera alguna respuesta errónea, ¿Cómo lo corregiría? Bueno, en este caso haciendo un conflicto cognitivo no, o sea, poniéndole digamos este algunas alternativas más posibles alternativas en la cual le permite al alumno que él pueda este identificar digamos no identificar la idea llegamos relacionados con lo que yo estoy trabajando sin darle la respuesta

		si no darle cómo se dice en la cual él pueda reflexionar y dar la digamos la respuesta que sea este adecuada no. (D2)
--	--	---

Pregunta 7: ¿Con qué frecuencia brinda retroalimentación de los aprendizajes?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
haciendo preguntas durante el desarrollo (D1_R7)	haciendo preguntas durante el desarrollo (D1_R7)	Bueno creo que depende mucho del tema ¿por qué dependería del tema? En parte porque dentro del desarrollo también puedes ir, digamos, haciendo preguntas durante el desarrollo ya, y en el cierre, pues sí siempre terminar con las preguntas cómo se sintieron no porque como te decía lo que creemos no es ganarnos la confianza del chico para que emocionalmente se sientan motivados y que, pues quieran aprender no y puedan aprender. (D1)
Haciendo preguntas en el cierre	en el cierre, pues sí siempre terminar con las preguntas cómo se sintieron no porque como te decía lo que creemos no es ganarnos la confianza del chico para que emocionalmente se sientan motivados y que, pues quieran aprender no y puedan aprender. (D1_R7)	
Retroalimentación diaria y en el desarrollo (D2_R7)	trabajo diariamente no en todas las clases que yo este desarrollo (D2_R7)	Bueno no trabajo casi no, trabajo diariamente no en todas las clases que yo este desarrollo no son oraciones que yo tengo durante la clase y posterior a ello porque igual hago trato de hacer mi retroalimentación cómo le digo durante el desarrollo de mi clase y posterior a ello también no. (D2)
retroalimentación en el desarrollo y posterior a las actividades (D2_R7)	hacer mi retroalimentación cómo le digo durante el desarrollo de mi clase y posterior a ello también (D2_R7)	

Pregunta 8: ¿De qué forma retroalimenta a sus estudiantes? (oral, escrita...)¿Utiliza alguna estrategia? ¿Cuál?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
retroalimentación oral, a veces escrita (D1_R8)	siempre es oral haciendo las preguntas, pero a veces también en escrita (D1_R8)	Sí creo que también me siento siempre depende del tema, pero lo que a mí me parece siempre es oral haciendo las preguntas, pero a veces también en escrita no, no sé si ya se hizo el tema por ejemplo hoy que trate este de las autoridades de su distrito no, okay se trabaja el tema y todo no y en la práctica se vuelve a preguntar no quién es el actual alcalde de tu distrito por ejemplo no sé si ya se dio durante la teoría, pues escrito también no ya es una forma de evaluación, pues no para que ellos ya les quede, pues no el tema
retroalimentación escrito como evaluación (D1_R8)	escrito también no ya es una forma de evaluación, pues no para que ellos ya les quede (D1_R8)	y ¿en algún momento ha utilizado la retroalimentación grupal? Ah sí en ciertas ocasiones sí se hace, por ejemplo, cuando se responden preguntas, ¿no?, en comunicación, por ejemplo, cuando
retroalimentación grupal para reflexionar (D1_R8)	en ciertas ocasiones sí se hace, por ejemplo, cuando se responden preguntas, ¿no?, en comunicación, por ejemplo, cuando se ha leído algún texto, las preguntas de reflexión se responden en grupo y se retroalimenta en grupo (D1_R8)	

retroalimentación uno por uno por el tiempo	uno por uno a veces por tiempo no se puede hablar no esté que te contesten en grupo (D1_R8)	se ha leído algún texto, las preguntas de reflexión se responden en grupo y se retroalimenta en grupo.
se evalúa por medio de una práctica de manera individual (D1_R8)	se hace una práctica calificada y pues se evalúa ahí, entonces, creo que también es una forma de hacerlo individual por práctica escrita (D1_R8)	¿y en algún momento has realizado la retroalimentación individual?
se realizan preguntas para retroalimentar (D1_R8)	las preguntas, pues no porque son preguntas del tema en todo caso no. De repente tomando un ejemplo (D1_R8)	Individual?, uno por uno a veces por tiempo no se puede hablar no esté que te contesten en grupo Sí, pues no les gustó el tema Sí de qué hablamos Entonces todos contestan el grupo no porque igualmente no se puede hacer uno por uno, pero que sí por ejemplo escrito en la práctica la idea también un momento no entonces, por eso está bajo el tema se hace una práctica calificada y pues se evalúa ahí, entonces, creo que también es una forma de hacerlo individual por práctica escrita no.
se da retroalimentación a través de las preguntas y con sugerencias (D1_R8)	siempre haciendo preguntas siempre dando sugerencias, por ejemplo, este se trabaja comprensión de lectura por ejemplo no que sí valorar logro que tiene el estudiante (D1_R8)	Y por ejemplo, cuando realiza una práctica escrita, ¿qué es lo que retroalimenta?
expresiones (D1_R8)	Con expresiones (D1_R8)	Claro, las preguntas, pues no porque son preguntas del tema en todo caso no. De repente tomando un ejemplo no, si se habló de cuántas regiones tiene el Perú.
expresiones positivas hacia el estudiante (D1_R8)	podiste lograr resolver es eso no esté quizás que te pudiste darte cuenta entonces ves que lograste (D1_R8)	Con respecto al ejemplo cuando en la práctica... creo que ahí es donde se valorar los avances logros.
frases para valorar el logro del estudiante (D1_R8)	tratando de que esté pueda valorar el trabajo que hizo el chico, siempre con frases: ¡Qué bueno! ¡Está bien! ¿no? ¡Lo pudiste hacer! ¡Creo que por ahí va! ¿no? Que podamos valorar cada logro, cada aprendizaje, cada avance, siempre felicitándolos (D1_R8)	¿Ha utilizado alguna estrategia para retroalimentar?
felicitar cuando hay un avance en el logro de aprendizajes (D1_R8)	sí, vemos un avance, un aprendizaje, les digo, ¿no? ¡Ya viste que sí se puede! ¡Muy bien! ¿no? ¡Felicitaciones! Entonces, seguimos así para adelante, ¡vamos con todo! ¡Seguimos! (D1_R8)	Bueno siempre haciendo preguntas siempre dando sugerencias, por ejemplo, este se trabaja comprensión de lectura por ejemplo no que sí valorar logro que tiene el estudiante.
sugerencias en la retroalimentación (D1_R8)	las sugerencias no siempre utilizo las sugerencias (D1_R8)	y ¿de qué manera valora el logro del estudiante?
		Con expresiones no
		¿cómo cuáles?
		Este pudiste lograr resolver es eso no esté quizás que te pudiste darte cuenta entonces ves que lograste no y siempre, pues eso no sea, tratando de que esté pueda valorar el trabajo que hizo el chico, siempre con frases: ¡Qué bueno! ¡Está bien! ¿no? ¡Lo pudiste hacer! ¡Creo que por ahí va! ¿no? Que podamos valorar cada logro, cada aprendizaje, cada avance, siempre felicitándolos, no.
		Y cuando por ejemplo los felicita, ¿qué les dice?
		O sea, sí, vemos un avance, un aprendizaje, les digo, ¿no? ¡Ya viste que sí se puede! ¡Muy bien! ¿no? ¡Felicitaciones! Entonces, seguimos así para adelante, ¡vamos con todo! ¡Seguimos!, no, entonces, pues

sugerencias para trabajar elaboración de textos (D1_R8)	cuando hacen sus estos de elaboración de textos no en el caso de que han estado elaborando un poema no lo hagan una manera y usar se le sugiere no como lo hice (D1_R8)	es una forma y creo que resultado sea siempre estoy ahí, pues no, claro no son a todos porque a veces tenemos que utilizar otras estrategias con otros niños sobre todo los que son inclusivos no Por ejemplo, ¿qué otras estrategias utilizan con ellos? Un tipo de estrategia , cuál sería, ah claro las sugerencias no siempre utilizo las sugerencias no. Puedo decirle o darle algunas de cómo poder realizarlo no, por ejemplo, cuando hacen sus estos de elaboración de textos no en el caso de que han estado elaborando un poema no lo hagan una manera y usar se le sugiere no como lo hice ya Okay ustedes busquen fotos de la persona que van a hacerle el poema y de acuerdo a las fotos ustedes van a ver cómo está su expresión en la carita de mamá o de quién es este, por ejemplo, ellos escogieron hacerle un poema a mamá no, entonces busquen fotos con mamita cómo está, cómo se siente vean la expresión de mamá en la carita de mamá o de quién está este hacerle un poema a mamá. Allá cómo está feliz contenta no cómo te sientes tu contento y tu corazón cómo se siente así palpita muy fuerte ya vamos a buscar para allá si no se te va buscando y que, pues no sugiriendo en este caso porque, ya que busquen foto para que puedan crearse un poema no, entonces eso no, tratar de buscar, darles herramientas o no puedan realizar su trabajo en este caso producción texto. (D1)
evaluaciones con preguntas al inicio de clases (D2_R8)	Al inicio de clase de repente este haciéndole algunas preguntas algunas evaluaciones (D2_R8)	¿De qué forma realiza la retroalimentación posterior? Al inicio de clase de repente este haciéndole algunas preguntas algunas evaluaciones, no necesariamente escritas orales o de repente dándole este algunas ejemplos y en la cual de repente ellos a través de su respuesta podemos crear un nuevo concepto no.
se les guía mediante ejemplos (D2_R8)	de repente dándole este algunas ejemplos y en la cual de repente ellos a través de su respuesta podemos crear un nuevo concepto (D2_R8)	¿De qué forma retroalimenta a sus estudiantes?, oralmente, escrita...
se da retroalimentación oral y escrita (D2_R8)	Bueno ambas orales y escritas no a través de las prácticas que se desarrollen con ellos (D2_R8)	Bueno ambas orales y escritas no a través de las prácticas que se desarrollen con ellos
retroalimentación a través de preguntas (D2_R8)	a través a través de preguntas (D2_R8)	¿Cómo hace, digamos, la retroalimentación escrita? A través de preguntas que sean de juicio crítico y preguntas que sean en la cual ellos tengan un análisis no puedan analizar y a través de ellos pueden responder su dar su respuesta.
se brinda retroalimentación individual y grupal (D2_R8)	Ambas individual y grupal (D2_R8)	Y cuando realizas retroalimentación oral, ¿cómo hace la retroalimentación?
realiza la retroalimentación a través de prácticas (D2_R8)	mayormente a través de prácticas (D2_R8)	La otra vez, ¿cómo me preguntaste? ¿Cómo realiza la retroalimentación oral?

<p>se utilizan las fichas como estrategia de retroalimentación (D2_R8)</p>	<p>la estrategia que utilizo en este caso son las fichas no, son las fichas con la que yo esté plasmó ahí le preguntas relacionadas con el tema que hemos trabajado. (D2_R8)</p>	<p>Igual a través a través de preguntas no. ¿Y dentro de la retroalimentación que realiza, lo realiza de manera grupal o individual? Ambas individual y grupal no ¿En qué momento?, ¿Cómo realiza la retroalimentación individual? La es mayormente a través de prácticas a través de las prácticas que se da a cada alumno. ¿Utiliza alguna estrategia para realizar la retroalimentación de los aprendizajes? Bueno la estrategia que utilizo en este caso son las fichas no, son las fichas con la que yo esté plasmó ahí le preguntas relacionadas con el tema que hemos trabajado. Y ¿En qué consiste en estas fichas? En preguntas relacionadas como te digo a los temas trabajados. (D2)</p>
--	--	---

Pregunta 9: ¿Qué tipos de retroalimentación conoce?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
retroalimentación reflexiva, descriptiva y elemental (D1_R9)	la que hemos trabajado siempre está la reflexiva, la descriptiva y la elemental (D1_R9)	Bueno la que hemos trabajado siempre está la reflexiva, la descriptiva y la elemental no y bueno la que trabajamos siempre y lo que buscamos es que los chicos puedan descubrir ellos solos no su propio aprendizaje como te decía y esa es, pues la reflexiva, pues no, por descubrimiento. Si, pues te decía que con la reflexiva es que ellos puedan dar su propia opinión sus ideas la concepción cómo le dicen de lo que ellos piensan con respecto al tema no; y la descriptiva es darle elementos nada más de información no, como te decía con respecto para la elaboración de textos no, darle todos los elementos posibles para que ellos puedan no esté realizar el proyecto el trabajo no. (D1)
retroalimentación reflexiva (D1_R9)	con la reflexiva es que ellos puedan dar su propia opinión sus ideas la concepción cómo le dicen de lo que ellos piensan con respecto al tema no (D1_R9)	
retroalimentación descriptiva (D1_R9)	la descriptiva es darle elementos nada más de información no, como te decía con respecto para la elaboración de textos no, darle todos los elementos posibles para que ellos puedan no esté realizar el proyecto el trabajo (D1_R9)	
retroalimentación reflexiva (D2_R9)	he trabajo es la retroalimentación reflexiva, qué es en la que cuál el alumno y digamos es guiado por el docente (D2_R9)	

Pregunta 10: ¿Qué tipos de retroalimentación ha llevado a cabo?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
trabaja la retroalimentación reflexiva (D1_R10)	la de reflexión, pues no, pues trato siempre cómo se siente qué dificultades tuvieron, cuánto les costó de repente aprender del tema, para que ellos puedan sacar sus propias conclusiones, sus propias ideas (D1_R10)	Como te decía la de reflexión, pues no, pues trato siempre cómo se siente qué dificultades tuvieron, cuánto les costó de repente aprender del tema, para que ellos puedan sacar sus propias conclusiones, sus propias ideas no. (D1)
descriptiva y reflexiva (D2_R10)	Bueno la descriptiva y la reflexiva (D2_R10)	Bueno la descriptiva y la reflexiva porque la descriptiva ya a través de algunas digamos alternativas tal vez permite que el alumno también pueda crear su propio aprendizaje no, pero es digamos este que el alumno por sí solo puede desarrollar su propio aprendizaje, en cambio, la reflexiva es una retroalimentación un poco más guiada por el docente. (D2)
la descriptiva donde brinda alternativas (D2_R10)	la descriptiva ya a través de algunas digamos alternativas tal vez permite que el alumno también pueda crear su propio aprendizaje no, pero es digamos este que el alumno por sí solo puede desarrollar su propio aprendizaje (D2_R10)	
propicia la retroalimentación reflexiva (D2_R10)	la reflexiva es una retroalimentación un poco más guiada por el docente (D2_R10)	

Pregunta 11: ¿Qué tipos de retroalimentación a usted le resulta más efectivos? ¿Por qué?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
resulta más efectivo la retroalimentación reflexiva y la descriptiva (D1_R11)	Creo que ambas a veces bueno con la reflexiva y la descriptiva no porque con la descriptiva es darle los elementos suficientes como yo como para que ellos pueda desarrollar su proyecto (D1_R11)	Creo que ambas a veces bueno con la reflexiva y la descriptiva no porque con la descriptiva es darle los elementos suficientes como yo como para que ellos puedan desarrollar su proyecto, entonces creo por ahí va la cosa no. y por ejemplo, ¿por qué la retroalimentación reflexiva le resulta más efectivo también?
La retroalimentación reflexiva es efectiva por las preguntas (D1_R11)	Por las preguntas, pues no, porque allí ya tú sabes lo que piensan porque allí ya tú sabes como toman el aprendizaje la información que le das del tema (D1_R11)	Por las preguntas, pues no, porque allí ya tú sabes lo que piensan porque allí ya tú sabes cómo toman el aprendizaje la información que le das del tema no. Ellos si es que leen, por ejemplo, hablo con respecto a la comunicación cuando le encuentro sean cuenta que yo. O sea imagínate bueno sé que es un autor quién hace el cuento y te lo transmiten no, qué diferencia realidad y lo que es la fantasía por ejemplo no, se den cuenta cuando uno lee un cuento. (D1)
trabajar la retroalimentación descriptiva más que la reflexiva (D2_R11)	no debería ser así se debería de trabajar más lo que es la descriptiva, pero de observado que los alumnos ahora bueno no están trabajando mal o qué es la reflexiva que no debería ser (D2_R11)	Yo creo que en este caso la bueno lo que estamos trabajando ahora lo que yo y de evaluando es la reflexiva y la cual bueno y observado que la mayoría de los alumnos ahora este trabajan trabajan las prácticas desarrollan las prácticas a veces con apoyo

en el aula se trabaja más lo reflexivo (D2_R11)	debería ser trabajado desarrollado por ellos mismos no, entonces veo que se está trabajando más lo reflexivo (D2_R11)	del docente no cosa que no debería ser así se debería de trabajar más lo que es la descriptiva, pero de observado que los alumnos ahora bueno no están trabajando mal o qué es la reflexiva que no debería ser porque debería ser trabajado desarrollado por ellos mismos no, entonces veo que se está trabajando más lo reflexivo y en la cual se guía los aprendizajes, cosas que no debería ser, pero ha sido enviada por el docente no.
considera trabajar más la reflexiva que la descriptiva (D2_R11)	Claro, en este caso sería más la descriptiva, yo preferiría trabajar la descriptiva, bueno trabajando con los alumnos y viendo la realidad de los propios alumnos yo he observado, como digo, no debería ser, pero se da más la retroalimentación reflexiva en la cual es un poco más guiada por el docente (D2_R11)	Entonces, ¿usted prefiere brindar una retroalimentación en la que el estudiante mismo pueda construir su propio conocimiento? Claro, en este caso sería más la descriptiva, yo preferiría trabajar la descriptiva, bueno trabajando con los alumnos y viendo la realidad de los propios alumnos yo he observado, como digo, no debería ser, pero se da más la retroalimentación reflexiva en la cual es un poco más guiada por el docente no, más apoyo del docente. (D2)

Pregunta 12: ¿Qué aspectos positivos suele brindarle al estudiante sobre su aprendizaje?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
cómo mejorar el aprendizaje, reflexionar sobre el propio razonamiento (D1_R12)	Aspectos positivos, a ver como podría ser saber, cómo pueden mejorar su aprendizaje, qué más sería este y llegando a reflexionar sobre su propio razonamiento (D1_R12)	Elementos positivos me dices... Claro, aspectos positivos... Aspectos positivos, a ver como podría ser saber, cómo pueden mejorar su aprendizaje, qué más sería este y llegando a reflexionar sobre su propio razonamiento sus ideas sus opiniones. (D1)
se les da confianza, seguridad para crear su propio aprendizaje, crear un conflicto cognitivo (D2_R12)	Que aspectos positivos, darle la confianza creo y no darle la confianza la seguridad de que el mismo puede el mismo puede crear su propio aprendizaje no darle de repente algunas algunas, tal vez crear un conflicto cognitivo (D2_R12)	Que aspectos positivos, darle la confianza creo y no darle la confianza la seguridad de que el mismo puede el mismo puede crear su propio aprendizaje no darle de repente algunas algunas, tal vez crear un conflicto cognitivo en el no relacionar que el relacione sus saberes previos con el nuevo aprendizaje a partir de ello el propio alumno pueda pueda dar sus ojos dar solución no haciendo una una semejanza una relación lo que él lo que ya sabe con lo nuevo que está aprendiendo no y que el mismo pueda darse cuenta y darle la solución al momento al que él esté al tema que se puede estar trabajando desarrollando no. (D2)

Pregunta 13: Cuando el estudiante presenta una tarea, ¿cómo suele revisarlo? ¿Qué comentarios suele brindarle?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
Mediante felicitaciones, se señala carencias, dar aspectos de mejora (D1_R13)	se da las felicitaciones del caso y, de acuerdo a cómo está la tarea, se les pone las carencias también, ¿no?, (...) en qué falló de repente, ¿no?, se le pone al algunos tips ahí, como para que, pues, puedan mejorar. (D1_R13)	Ya haber por ejemplo cuando presentan su tarea claro, ahí se va cómo está hecha si el mismo fue quien no reconoces cuando el mismo lo hace No porque si se trata de por ejemplo de ellos mismos elaboren un texto no, que sean con sus propias palabras se evalúa ahí, pues no, entonces es que ya te das cuenta de que ya hecho por el niño claro, pues se da las felicitaciones del caso y, de acuerdo a cómo está la tarea, se les pone las carencias también, ¿no?, (...) en qué falló de repente, ¿no?, se le pone al algunos tips ahí, como para que, pues, puedan mejorar.
revisión con el estudiante presente, señala en qué se equivocó (D1_R13)	o trato de que el niño esté ahí conmigo, y ahí voy revisando: mira que te equivocaste, aquí, aquí, acá, faltas de ortografía, o de repente comprensión, palabras desordenadas, ¿no?, ¿cómo pudiste hacerlo aquí mejor?, ¡puedes mejorar! Y así, pero con el niño mismo en el cuaderno. (D1_R13)	<p>¿Y cuándo por ejemplo le revisa la tarea el estudiante está presente con usted?</p> <p>Esa es la idea lo que o trato de que el niño esté ahí conmigo, y ahí voy revisando: mira que te equivocaste, aquí, aquí, acá, faltas de ortografía, o de repente comprensión, palabras desordenadas, ¿no?, ¿cómo pudiste hacerlo aquí mejor?, ¡puedes mejorar! Y así, pero con el niño mismo en el cuaderno. (D1)</p>
que el alumno se de cuenta de sus errores y hacer retroalimentación (D2_R13)	que el alumno pueda darse cuenta de sus errores, ¿no?, que el mismo pueda darse cuenta de los errores y, posterior a ello, hacer una retroalimentación con él, ¿no?, de repente, reforzando, explicando nuevamente el ejemplo, cambiando tal vez, ¿no?, dándole, explicándole, por ejemplo, qué es la duda que él tiene y plantear nuevos ejemplos (D2_R13)	Bueno lo que yo esté desarrollo es que el alumno pueda darse cuenta de sus errores, ¿no?, que el mismo pueda darse cuenta de los errores y, posterior a ello, hacer una retroalimentación con él, ¿no?, de repente, reforzando, explicando nuevamente el ejemplo, cambiando tal vez, ¿no?, dándole, explicándole, por ejemplo, qué es la duda que él tiene y plantear nuevos ejemplos no y darle cuenta también si el alumno ha entendido a través de yo me voy a dar cuenta si el alumno ha entendido comprendido después de la explicación que yo le he podido dar no, y seguir este incentivando motivando el que el mismo pueda creer puede encontrar su respuesta a las dudas que él pueda tener previo a ello yo haberle ya de alguna manera no solucionado, sino darle tal vez guiarle y que él se dé cuenta de la dificultad o el error que pueda haber tenido de lo que el entendido y posterior a ello plantearle nuevos ejemplos en la cual pueda darme yo cuenta si el alumno me ha podido entender o no. (D2)

Pregunta 14: Cuando pasa por el asiento del estudiante y observa que en una pregunta del ejercicio la respuesta que escribe está mal, ¿qué suele decirle?

Elemento emergente (open coding)	Hallazgos	Respuestas
hace revisión de las indicaciones de la tarea (D1_R14)	cuando veo que está mal, le digo, ok qué pasó aquí, ¿qué dice la pregunta? Ya entonces a ver... trato de que se dé cuenta y que lea hasta dos veces o tres veces la pregunta, ¿qué te está preguntando?, qué es lo que tenemos que responder (D1)	Ahh cuando veo que está mal, le digo, ok qué pasó aquí, ¿qué dice la pregunta? Ya entonces a ver... trato de que se dé cuenta y que lea hasta dos veces o tres veces la pregunta, ¿qué te está preguntando?, qué es lo que tenemos que responder entonces hacemos... o sea que el claro si ya se equivocó, hacemos que lo vuelvo hacer, pero haciendo de que él lea y se dé cuenta por qué se está equivocando
pide al estudiante releer la preguntas o el texto (D1_R14)	creo que sí no sé por qué digamos la idea o sea él pueda comprender lo que está leyendo porque cuando son preguntas no cómo le decimos trata de leer dos o tres veces la pregunta, interpreta la pregunta no contestes por contestar (D1)	<p>¿Y esas preguntas que suele decirle, usted percibe que ayuda al estudiante digamos a poder corregirlo?</p> <p>Bueno creo que sí no sé por qué digamos la idea o sea él pueda comprender lo que está leyendo porque cuando son preguntas no cómo le decimos trata de leer dos o tres veces la pregunta, interpreta la pregunta no contestes por contestar porque es lo que me ha pasado en comunicación también no tienen preguntas y de repente yo pregunto el cómo y me preguntan el qué, no, entonces si yo estoy preguntando aquí cómo es, tú no me puedes no me puedes responder es de repente cómo te mencioné creó el ejemplo del pollito que sobre ahí decía el pollito yo estoy preguntando cómo es no qué es, entonces si me respondió este es pollito a la pregunta cómo es entonces leemos la pregunta estoy preguntando cómo es no qué es entonces es por ahí yo sé dónde pueda entender, bueno por ahí se ve la forma de que pueda entender la pregunta. (D1)</p>
pide al estudiante que verifique y se dé cuenta y lo corrija (D2_R14)	Que se dé cuenta de que verifique que vuelva a corregir que vuelva a leer no, para que él pueda darse cuenta este sí está si está haciendo el correcto no que vuelva leer que vuelva a corregir que se dé cuenta y si está este respondiendo correcto no. (D2)	Que se dé cuenta de que verifique que vuelva a corregir que vuelva a leer no, para que él pueda darse cuenta este sí está si está haciendo el correcto no que vuelva leer que vuelva a corregir que se dé cuenta y si está este respondiendo correcto no.
utiliza elogios para motivar al estudiante (D2_R14)	Eso sí creo que sí, sí lo utilizo en todo momento ya trato de motivar al alumno de que él pueda construir su propio aprendizaje no y poder como te digo este utilizar motivaciones (D2)	<p>¿En algún momento ha utilizado elogios durante la retroalimentación?</p> <p>Eso sí creo que sí, sí lo utilizo en todo momento ya trato de motivar al alumno de que él pueda construir su propio aprendizaje no y poder como te digo este utilizar motivaciones no</p>
felicitó los avances que ha logrado (D2_R14)	siempre trato de decirles a ellos que ellos pueden o tú puedes hijo tú puedes hacerlo date cuenta tú	<p>¿qué suele decirle?</p>

	puedes hacerlo eres capaz de hacerlo felicitarle también, pero como te digo este no dando la respuesta (D2)	Bueno lo que siempre trato de decirles a ellos que ellos pueden o tú puedes hijo tú puedes hacerlo date cuenta tú puedes hacerlo eres capaz de hacerlo felicitarle también, pero como te digo este no dando la respuesta, sino de repente ser una guía para él en la que él pueda darse cuenta del terror que está haciendo no
Pide que el estudiante explique cómo ha resuelto la tarea (D2_R14)	De la forma, de la forma como la resuelto porque hay creo yo bueno que el alumno a través si él ha resuelto la tarea me va a poder explicar cuál ha sido el proceso (D2)	y cuando digamos se retroalimenta una tarea ¿se centra en específicamente en lo que en la tarea en sí o digamos en cómo lo ha resuelto el estudiante?
se puede dar cuenta de las dificultades que tiene el estudiante y reforzarlo (D2_R14)	me voy a dar cuenta de que ha sido resuelto por el alumno y me puedo dar tanto cuenta qué dificultades aún tiene el alumno y yo así poder reforzar las dudas que puede todavía haber quedado (D2)	De la forma, de la forma como la resuelto porque hay creo yo bueno que el alumno a través si él ha resuelto la tarea me va a poder explicar cuál ha sido el proceso no entonces me voy a dar cuenta de que ha sido resuelto por el alumno y me puedo dar tanto cuenta qué dificultades aún tiene el alumno y yo así poder reforzar las dudas que puede todavía haber quedado en el no ¿Bueno profesora, no sé si desea ampliar un poquito más sobre qué es lo que considera usted qué es retroalimentación de los aprendizajes? Bueno no yo creo que la retroalimentación si debería darse siempre, bueno dentro del aula y bueno para mí creo que no hay un momento específico no en mi caso yo lo trato de trabajar durante todo el desarrollo de clase no porque me voy dando cuenta de tal vez las dificultades que puede tener el alumno no y no llevar ese vacío a casa, sino tratar de yo de desarrollar las expectativas responder a las expectativas que él pueda tener y bueno como te digo no encuentro un momento específico, trato desarrollarlo y retrata hacer una retroalimentación durante toda la clase y posterior también a ello al día siguiente, ver si el alumno ha quedado conforme con lo que yo he podido de repente este explicarle nuevamente no orientarse, entonces como te digo sí creo que la representación para mí si funciona o sea lo trato de trabajar diariamente no solamente en prácticas sino que no sea también una manera rutinaria porque el alumno también como que se cansa de todos los días sea lo mismo trato de variar, pero si trato de trabajar como te digo en el desarrollo de mi clase no. (D2)

ANEXO 6: Carta para la directora de la Institución educativa privada

CARTA DE SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN

Lima, 23 de Mayo del 2022

Estimada directora Rocío:

Mi nombre es Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani, estudiante de décimo ciclo de la Pontificia Universidad Católica del Perú, con código 20175197 y practicante en el nivel de primaria de la institución educativa en la que usted es directora.

El motivo de la presente carta es solicitar su autorización para llevar a cabo mi tesis que me permitirá obtener el título de licenciada en educación primaria, titulada "Retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa de Lima."

Este estudio tiene como propósito analizar la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de una institución educativa privada de Lima. En este caso, se requerirá la participación de dos profesoras de la institución educativa que usted tiene a cargo. Se trata de la docente del área de Comunicación y Ciencia y tecnología que enseñan en los grados de 5to y 6to de primaria.

Al respecto, es importante comentarle que he solicitado el apoyo de las docentes y ellas se han mostrado dispuesta a ser parte de la investigación, por lo que solo requerimos de su autorización antes de llevar a cabo el estudio. Como lo muestra el título de la investigación, el nombre de la institución educativa no se mostrará bajo ninguna circunstancia al igual que el nombre de las profesoras participantes. Del mismo modo, ya que la investigación está referida plenamente a observar las prácticas de las docentes, no se tomará ninguna información sobre los estudiantes.

Finalmente, cabe recalcar que las notas e información recabadas a partir de las observaciones y la entrevista serán almacenadas en mi computadora personal, por lo que únicamente mi asesora de tesis y yo tendremos acceso a las mismas. Una vez sustentada la investigación, la información recogida será eliminada.

Desde ya agradezco a usted su apoyo. Si tiene alguna duda sobre el estudio estaré encantada y atenta de poder aclararla. Nuevamente, muy agradecida por el tiempo concedido a la recepción y lectura de la carta.

Atentamente,

Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani

ANEXO 7: Carta de autorización para las entrevistas

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS PARA PARTICIPANTES

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por *Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani*, estudiante de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente *Ángela Iturria*. La investigación, denominada “*Percepciones de los docentes de primaria sobre la evaluación formativa en la modalidad a distancia en una institución educativa de Lima.*”, tiene como propósito *analizar las percepciones de los docentes de primaria sobre la retroalimentación en la evaluación formativa en la modalidad de la educación a distancia en una institución educativa de Lima.*

Se le ha contactado a usted en calidad de docente de primaria. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder diversas preguntas sobre el tema antes mencionado, lo que tomará aproximadamente entre 50 y 60 minutos. La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación. La grabación y las notas de las entrevistas *serán almacenadas únicamente por la investigadora en su computadora personal por un periodo de tres años, luego de haber publicado la investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma.* Al finalizar este periodo, la información será borrada.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: yuriko.saguma@pucp.edu.pe o al número 948186384. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera (*marcar una de las siguientes opciones*):

<p>Declarada, es decir, que en la tesis se hará referencia expresa de mi nombre.</p>

Confidencial, es decir, que en la tesis **no** se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la tesista utilizará un código de identificación o pseudónimo.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante Firma Fecha

Correo electrónico del participante:

Nombre del Investigador responsable Firma Fecha



ANEXO 8: Carta de autorización para las observaciones

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA OBSERVACIÓN

Estimado/a participante,

Le pedimos su apoyo en la realización de una investigación conducida por Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani, estudiante de Educación con especialidad en Educación Primaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la docente Ángela Iturria Hinojosa. La investigación, denominada “Retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de primaria en una institución educativa de Lima”, tiene como propósito analizar la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de una institución educativa privada de Lima.

Para lograr los objetivos de la investigación, la investigadora solicita poder observar dos de las sesiones de clase en el área de Ciencia y Tecnología que usted enseña en los grados de 5to y 6to grado del nivel primario. Asimismo, para recabar la información requerida a partir de la observación, si usted otorga los permisos correspondientes, se emplea una guía de observación como instrumento.

La información obtenida será únicamente utilizada para la elaboración de una tesis, la cual será almacenada únicamente por la investigadora en su computadora hasta haber publicado la investigación, y solamente ella y su asesora tendrán acceso a la misma.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede desistir de su participación en la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente. Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, le enviaremos un informe ejecutivo con los resultados de la tesis a su correo electrónico.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: yuriko.saguma@pucp.edu.pe o al número 948186384. Además, si tiene alguna consulta sobre aspectos éticos, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación de la universidad, al correo electrónico etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Yo, _____, doy mi consentimiento para que mis sesiones de clase sean observadas y para que la información recabada pueda ser utilizada en la investigación. Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera confidencial, es decir, que en la tesis no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre.

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo del (de la) participante Firma Fecha

Correo electrónico del participante: _____

Nombre del Investigador responsable Firma Fecha



ANEXO 9: Carta para los expertos

ASUNTO: VALIDACIÓN INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

San Miguel, 24 de mayo de 2022

Estimado, Mg. Carolina Jerí
Departamento de Educación
Pontificia Universidad Católica del Perú

El motivo de la presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en, calidad de experto, en la validación de un instrumento que se utilizarán para recabar la información requerida en la investigación cualitativa titulada **“RETROALIMENTACIÓN DE LOS APRENDIZAJES QUE DESARROLLAN LAS DOCENTES DE PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA.”**, cuyo propósito es analizar la retroalimentación de los aprendizajes que desarrollan las docentes de una institución educativa privada de Lima, a partir de la descripción de las percepciones de las docentes de primaria para desarrollar la retroalimentación de los aprendizajes con sus estudiantes y la observación del desarrollo de la retroalimentación en sus sesiones de aprendizaje.

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que brinde al diseño y a la elaboración de los dos instrumentos presentados: guía de entrevista y guía de observación.

A fin de facilitar esta tarea, envío adjunto los siguientes documentos que se encuentran enumerados de la siguiente manera:

1. **ANEXO 1: Matriz de consistencia de la investigación**
2. **ANEXO 2: Diseño de la técnica de la entrevista**
3. **ANEXO 3: Guía de la entrevista semiestructurada**
4. **ANEXO 4: Evaluación del experto-Guía de entrevista**
5. **ANEXO 5: Diseño de la técnica de observación**
6. **ANEXO 6: Evaluación del experto-Guía de observación**

Para evitar mayor contratiempo, de ser su respuesta positiva, puede enviarme sus observaciones por correo electrónico de forma tal que al final de su revisión, la herramienta propuesta cumpla con el fin de la investigación y facilite el desarrollo de la misma.

Aprovecho, una vez más, la oportunidad para expresarle mi apreciación y estima personal.

Atentamente,

Yuriko Flor de Lirio Saguma

Huamani

ESTUDIANTE_CÓDIGO:

20175197