

Revista EDUCATECONCIENCIA.

Volumen 30, No. 34

E-ISSN: 2683-2836

ISSN: 2007-6347

Periodo: enero- marzo 2022

Tepic, Nayarit. México

Pp. 241- 265

<https://doi.org/10.58299/9xze2k48>

Recibido: 9 de diciembre del 2021

Aprobado: 31 de marzo del 2022

Publicado: 31 de marzo del 2022

Retroalimentación Según los Efectos en el Aprendizaje en la Educación Virtual
Feedback According to the Effects on Learning in Virtual Education

Claudia Alexa Mamani Choque

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

c.alexamc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5512-6514>

Karla Paola Gutierrez Alzamora

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

karlapaola.gutierrezalzamora@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9657-2278>

Nátali Ardiles Cáceres

Universidad Nacional del Altiplano Puno,

Perú. [ardiles@unap.edu.pe](mailto:natali.ardiles@unap.edu.pe)

<https://orcid.org/0000-0003-0459-6588>

Nancy Mónica García Bedoya

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

ngarcia@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-2202-130X>

Martha Ticona Mamani

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

marthaticona@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-0474-2346>

Retroalimentación Según los Efectos en el Aprendizaje en la Educación Virtual

Feedback According to the Effects on Learning in Virtual Education

Claudia Alexa Mamani Choque

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

c.alexamc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5512-6514>

Karla Paola Gutierrez Alzamora

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

karlapaola.gutierrezalzamora@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-9657-2278>

Nátali Ardiles Cáceres

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú. n.ardiles@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-0459-6588>

Nancy Mónica García Bedoya

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

ngarcia@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-2202-130X>

Martha Ticona Mamani

Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

marthaticona@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-0474-2346>

Resumen

El estudio de tipo no experimental, de diseño descriptivo – diagnóstico de propósito básico, tuvo como objetivo determinar y describir los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que emplean las docentes al momento de ofrecer feedback en la educación virtual, la población fueron 378 docentes de los cuales, a través del muestreo probabilístico se define como tamaño de la muestra 191 docentes, se aplicó un cuestionario de 35 preguntas mediante la técnica de la encuesta, por consiguiente se utilizó la estadística descriptiva para el análisis de datos estableciendo los resultados a través de frecuencias y porcentajes; siendo el resultado que el 48.3 % de docentes emplea la retroalimentación descriptiva, por lo que se concluye que las docentes brindan información detallada para la mejora de desempeños del estudiante, no obstante, al existir un error en el desempeño, la docente interviene inmediatamente obstruyendo la autorregulación en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje, Evaluación, Retroalimentación.

Abstract

The non-experimental study, with a descriptive-diagnostic design of basic purpose, had the objective of determining and describing the types of feedback according to the effects on learning that teachers use when offering feedback in virtual education, the population was 378 teachers of which, through probabilistic sampling, 191 teachers were defined as the sample size, a questionnaire of 35 questions was applied through the survey technique, therefore descriptive statistics were used for data analysis, establishing the results through frequencies and percentages; The result was that 48.3% of teachers use descriptive feedback, which leads to the conclusion that teachers provide detailed information for the improvement of student performance; however, when there is an error in performance, the teacher intervenes immediately, obstructing self-regulation in the learning process.

Keywords: Evaluation, Feedback. Learning

Introducción

La retroalimentación es un proceso de la evaluación formativa que permite que el estudiante a partir de su zona de desarrollo real a través de un andamiaje adecuado pueda llegar a su zona de desarrollo próximo, siendo la retroalimentación o feedback el imperativo estratégico para que pueda llegar a su zona de desarrollo potencial, por lo que dependerá de la calidad de devoluciones que realice el docente para que se generen efectos en el aprendizaje efectivos siendo la autonomía, la reflexión y el pensamiento crítico los principales resultados de una retroalimentación adecuada.

De acuerdo con el Dominio 2 y la Competencia 5 del Marco del Buen Desempeño Docente en Perú, la retroalimentación al situarse en la evaluación formativa como un proceso que contribuye a la mejora continua de los aprendizajes en relación a los estándares, se puede diferenciar la calidad de la misma según los efectos en el aprendizaje, siendo estos de tipo reflexivo, descriptivo, elemental e incorrecto, no obstante, la investigación además de estudiar los tipos de retroalimentación establecidos por el Ministerio de Educación también es necesario estudiar la ausencia de la retroalimentación para definir que no es retroalimentar (Ministerio de Educación, 2018).

Situación problemática

El Ministerio de Educación (MINEDU) refiere que la retroalimentación dentro del enfoque formativo de la evaluación es un proceso esencial y fundamental para el logro de las metas de aprendizaje, por lo que el docente al identificar y gestionar las evidencias de aprendizaje de acuerdo con criterios de evaluación claros y concisos debe realizar devoluciones con información relevante al estudiante sobre su desempeño en el proceso de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2017).

A nivel mundial, la educación básica ha tomado un giro sin precedentes, si bien es cierto, en diversos países existe el homeschooling y este se tipo de educación sea de modalidad virtual; la pandemia por COVID – 19 ha generado cambios diversos, al menos en países de Latinoamérica, siendo la retroalimentación vital en la mediación docente. Anijovich (2019) señala que los educadores emplean feedback o retroalimentación errónea debido a que en su mayoría se encargan de emitir juicios basados en el estudiante omitiendo el proceso de aprendizaje o desempeño, por lo que recomienda que las devoluciones que el docente realice deben ser reflexivas e informativos, evitando que estas sean instructivas.

Fakhrunisa y Herman (2020) en la Conferencia Internacional de Investigación del Diseño del Sudeste Asiático expusieron datos de la investigación de Google en el 2020 informando que el 79.9% de las familias con al menos un miembro en edad escolar en América Latina han accedido a la educación en la modalidad virtual, por lo tanto, la única interacción con el docente fue a través de un aparato electrónico de tipo sincrónica o asincrónica, en ese entender la retroalimentación tuvo un rol protagónico en la evaluación de los aprendizajes. No obstante, en el 2019 al realizarse un estudio en la ciudad de Puno en una Institución Educativa sobre la retroalimentación que imparten los docentes al momento de evaluar se encontró que el 52.5 % de los estudiantes algunas veces recibían retroalimentación, dicho de otra manera, los docentes brindaban información al estudiante sobre su accionar en el proceso de aprendizaje sólo cuando lo requerían o evidenciaban dificultades, en tanto sólo el 44.6 % de los estudiantes siempre recibía retroalimentación (Olivera, 2022).

En Perú, el Ministerio de Educación (2020) durante la emergencia sanitaria, siendo la modalidad virtual el modo de acceso a la educación, enfatizó que la evaluación de los aprendizajes por competencias bajo la directriz del enfoque formativo de la evaluación, la retroalimentación será el punto de partida para la mejora continua de los desempeños de los estudiantes. De lo anterior expuesto, es claro que la retroalimentación ha retomado el rol protagónico en la evaluación por lo que es menester identificar qué tipo de retroalimentación han realizado los docentes, de tal manera se distingan las buenas prácticas docentes de las erróneas al momento de retroalimentar.

Antecedentes

Para la autorregulación de los procesos de aprendizaje relacionada a la evaluación formativa, la retroalimentación fortalece la confianza lo que permite que los estudiantes reconozcan sus dificultades con la finalidad de mejorar su desempeño, sin embargo, esta debe tener características específicas para que sea beneficiosa para el estudiante, según Mendivelso *et al.* (2019) para que la retroalimentación sea efectiva debe estar orientada al monitoreo constante del desempeño del estudiante y de carácter permanente puesto que, si un estudiante presenta dificultades la retroalimentación pueda ayudarlo a progresar o en el caso que su actuación sea acorde a los criterios establecidos es necesario ayudarlo a avanzar hacia su zona de desarrollo potencial.

Por ende, la retroalimentación de acuerdo con las perspectivas de Tobón, Perrenoud y William enunciados por Caballero *et al.* (2017) debe ser asertiva, debido a que su función principal es la de generar la reflexión sobre el proceso de construcción del aprendizaje, así también, es capaz de cumplir un rol orientador para el docente, de tal manera que este pueda replantear sus estrategias de enseñanza. Por consiguiente, la retroalimentación no sólo es benéfica con el estudiante sino también con la práctica docente. Bajo la misma idea, Berlanga y Juárez, (2020) en la construcción y validación de una rúbrica para evaluar la calidad de la retroalimentación establecieron la propuesta de Tobón con respecto a los tipos de retroalimentación las cuales son la evaluativa, correctiva, divergente, progresiva y estratégica.

La retroalimentación de tipo evaluativa, emite juicios sobre la evidencia de aprendizaje, la de tipo Correctiva, focaliza las debilidades y oportunidades del estudiante, la

retroalimentación Divergente, busca que el estudiante mejore la evidencia de aprendizaje, en tanto la Progresiva, brinda a los estudiantes oportunidades para que puedan mejorar su desempeño y la de tipo progresiva, ofrece las oportunidades para la mejora del desempeño en el proceso de aprendizaje, infiere sobre las áreas de oportunidad y propone estrategias que pueden ser visibles en nuevas evidencias (Tobón, 2017).

Vinculado a lo referido por Tobón, Muñoz (2020) denomina a la retroalimentación progresiva como descriptiva puesto que le brinda al estudiante información detallada para que mejore su desempeño, dándoles la oportunidad de mejora en base a lo descrito por el docente. En la misma línea Boyco (2019) identifica que los docentes en ocasiones también lo hacen de manera reflexiva, permitiendo que el estudiante descubra por sí mismo cuál fue la dificultad, así como de las oportunidades de mejora en su aprendizaje, sin embargo la retroalimentación descriptiva predomina a consecuencia de la forma de intervención del docente al realizar las devoluciones, advirtiendo que los docentes casi siempre lo hacen verbalmente y de manera horizontal, es decir, no prueban otras estrategias como el trabajo colaborativo o con ejemplos, ya que según Anijovich (2017) los buenos ejemplos también son una buena retroalimentación porque permiten reflexionar.

Por su parte, Esteban (2019) refiere que la retroalimentación que sólo brinda juicios afirmativos o negativos sobre la evidencia e incluso sobre el estudiante obedece a un enfoque conductista denominándose así a este tipo de retroalimentación como tradicional, sin embargo, en la Rúbrica de Evaluación de Desempeño Docente este tipo de retroalimentación es elemental, a razón de que el docente indica si la respuesta es correcta o no, inclusive da indicio de donde estaría el error y cómo corregirlo sin promover la reflexión (Ministerio de educación, 2019).

Retroalimentación

En ciclo de evaluación del aprendizaje es la retroalimentación la que genera mayor influencia en el desempeño de un estudiante, pudiendo ser positivo o negativo, a causa de que este vendría a ser la observación que el docente realiza durante el proceso o el resultado de este, en ese entender la retroalimentación es más que la emisión de una respuesta del docente en relación con las metas de aprendizaje, sino más bien un desafío proactivo para el

docente quien deberá promover tareas desafiantes con fines de progreso en el estándar de aprendizaje (Hattie & Timperley, 2007).

Para Ravela *et al.* (2017) la retroalimentación dentro del enfoque formativo de la evaluación es parte de un proceso sistemático que permite evidenciar cuáles son las dificultades de aprendizaje y por sobre todo, las oportunidades de mejora y potencialidades en el aprendizaje. La idea de un Currículo bajo el enfoque por competencias en la corriente socio constructivista invita a los individuos o educandos a que puedan aprender en sociedad, por lo mismo la retroalimentación es y debe ser en trabajo colaborativo (Shute, 2008).

En el proceso de la retroalimentación es factible encontrar los siguientes resultados, en primer lugar que se logre demostrar que el estudiante aún no ha llegado a su objetivo o al nivel esperado en su aprendizaje, y en segundo lugar, se puede obtener evidencia por medio de la retroalimentación que le estudiante ya haya logrado su objetivo, así como también cuales son las potencialidades para avanzar al próximo nivel en su desarrollo o aprendizaje en la competencia (Wiliam, 2012).

La retroalimentación puede exteriorizarse a través de preguntas, sugerencias, ejemplos, dramatizaciones ya que debe dar indicio hacia donde se puede ir en el proceso de aprendizaje sin dar instrucciones específicas, ya que su función orientadora, permite distinguir la ruta que se puede tomar de manera holística, por lo que es importante identificar el tipo de retroalimentación que se dará en un determinado puesto que de esta dependen las posteriores acciones del estudiante ante el desafío propuesto o la posterior situación problematizada a enfrentar (Contreras, 2018).

Características de la retroalimentación

La retroalimentación debe ser aplicable, debe estar direccionada a un comportamiento que debe ser reformado, por lo tanto se debe brindar información concreta, asimismo, debe ser neutro, porque se describen los hechos tal cual suceden evitando dar interpretaciones, por lo que también debe ser oportuno, ya que si se tarda, no será muy efectivo, en lo posible debe ser directo y específico sin llegar a dar instrucciones, deber ser

comprobable, dicho de otra manera el docente debe asegurarse de que el estudiante comprendió lo que se le transmitió en la retroalimentación (Cabrera, 2021).

Así también, debe ser empática hacia los estudiantes, respetando los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, por lo que el docente debe conocer el contexto de su aula y la individualidad del estudiante a fin de ofrecer de manera holística una variedad de estrategias que el estudiante deberá elegir de acuerdo con sus necesidades e intereses los mimos que le permitirán lograr su objetivo de aprendizaje (Medina & Mollo, 2021). A ello, Carpentier y Mageau (2013) agregan que la retroalimentación debe estar dirigida al estudiante en relación a su desempeño por lo que debe evitarse emitir juicios sobre el estudiante, dándole halagos o incluso brindando consejos.

Tipos de retroalimentación

Retroalimentación por descubrimiento o reflexión. Busca guiar al estudiante o estudiantes al descubrimiento de la mejora de su desempeño a través de la reflexión bajo su razonamiento para que construyan sus propias acepciones o den cuenta de sus errores. Se consideran los errores como oportunidades de aprendizaje partiendo de las necesidades de aprendizaje para propiciar la autonomía siendo el estudiante protagonista del proceso educativo y de evaluación, cabe resaltar que este tipo de retroalimentación revela a los agentes educativos lo que realmente funciona, resulta o debe validarse, por lo tanto el docente brinda acompañamiento permanente y eficiente, así también ofrece preguntas socráticas que permiten el análisis y meta cognición, dicha preguntas partirían de las siguientes interrogantes ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Qué propones? ¿Qué harías si...? Evitando las preguntas cerradas o literales para que los estudiantes argumenten sus respuestas (Anijovich, 2019).

Retroalimentación descriptiva. Brinda al estudiante información oportuna y detallada de los elementos suficientes que servirán para la mejora de su desempeño, el efecto es inmediato puesto que el carácter descriptivo que presenta este tipo de retroalimentación busca el cambio de comportamiento, sin embargo, no es gestora de análisis profundo sobre la actuación del estudiante ya que refiere de manera directa como debe proceder al cambio, siendo las principales desventajas el aprendizaje poco o nada

significativo, así como de la dependencia a los juicios del docente ante una producción. En un primer nivel se describe la tarea, si esta estaba correcta o requiere mejorar; en un segundo nivel se describen las estrategias del proceso para que estas puedan ajustarse, en el tercer nivel, el docente señala si será necesaria ayuda instrumental y en el cuarto nivel se emite un juicio al estudiante a través de frase alentadoras (Tobón, 2017).

Retroalimentación elemental. Este tipo de retroalimentación confiere al estudiante una respuesta en ocasiones inmediata sobre el resultado, ya que esta se centra en el resultado y muy pocas veces en el proceso del aprendizaje, la respuesta se limita a si es correcta o incorrecta por lo que la ambigüedad de la respuesta genera inconsistencias en el estudiante ya que no se ofrece información relevante sobre el proceso, sobre las estrategias y recursos que se emplearon y si estas fueron eficaces, a diferencia de la retroalimentación descriptiva que ofrecían frase de motivación, esta ofrece halagos a los estudiante, desviando la atención de lo que realmente importa al momento de retroalimentar como el proceso que se siguió para obtener la producción, o cuáles fueron las actuaciones en la evidencia. No obstante, es contraproducente porque genera desmotivación en el estudiante, sobre todo en aquellos que presentan dificultades (Esteban, 2019).

Retroalimentación incorrecta. Este tipo de retroalimentación evidencia la falta de preparación disciplinar del docente porque en este caso los docentes brindan información errónea al estudiante o desvían las acciones de la actuación competente, ciertamente este tipo de retroalimentación es negligente ya que el docente corrige las ideas de manera equívoca improvisando la respuesta sin conocerla, y en el peor de los casos evita la pregunta dejando. Haciendo una comparación con la retroalimentación reflexiva, el docente que retroalimenta incorrectamente percibe el error como una debilidad del estudiante lo que le lleva a interpretar la actuación sin considerar las necesidades y oportunidades de aprendizaje. Este tipo de retroalimentación bajo la corriente conductual llega a condicionar al estudiante a través de premios o castigos, recayendo en la búsqueda de aprobación por parte del educando hacia el docente (Atoccsa *et al.*, 2020).

Ausencia de retroalimentación. Aunque este no obedece a ninguna tipología, es menester científico identificarlos para la comunidad educativa, puesto que este actuar no corresponde a efectuar algún tipo de devolución, como por ejemplo anticipar las preguntas

de retroalimentación es totalmente incorrecto, ya que todo tipo de retroalimentación se realiza una vez se haya gestionado la evidencia o recibido la producción; así como de la asignación de una nota sin ningún tipo de valoración cualitativa sobre ella no corresponde a la retroalimentación. La ausencia de la retroalimentación en el proceso de evaluación formativa es frecuente en la práctica de los docentes (Tobón, 2017).

La perspectiva que tengamos sobre la retroalimentación será el indicio más prospectivo de cómo es nuestra práctica pedagógica y la calidad de interacción que tenemos con nuestros estudiantes, e incluso dependerá de esta qué efectos podemos generar en los aprendizajes, si promoveremos la autonomía, reflexión, el pensamiento crítico – reflexivo, la estimulación de las habilidades de orden superior o la dependencia de juicios, la desmotivación, la inseguridad, desconfianza para realizar una tarea (Cáceres & Tapia, 2021).

Objetivo(s)

Considerando que de acuerdo con el tipo de retroalimentación que brinden las docentes los estudiantes podrán progresar en su aprendizaje asumiendo un rol protagónico en la evaluación formativa. Por lo tanto, la investigación está orientada a responder ¿Cuál es el tipo de retroalimentación que prevalece en las docentes de las Instituciones Educativas Iniciales del distrito de Puno en el año 2020? Para establecer la tipología se consideró la propuesta del Ministerio de Educación (2019) Por ende, para el alcance del estudio se tuvo por objeto:

Determinar el tipo de retroalimentación que prevalece según los efectos en el aprendizaje en las docentes de las Instituciones Educativas Iniciales del distrito de Puno en el año 2020.

Del cual se desprenden los siguientes objetivos específicos:

Caracterizar el tipo de retroalimentación reflexiva o por descubrimiento que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

Analizar el tipo de retroalimentación descriptiva que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

Describir el tipo de retroalimentación elemental que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

Especificar el tipo de retroalimentación incorrecta que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

Identificar la ausencia de retroalimentación en el proceso de evaluación formativa en las docentes del nivel inicial del distrito de Puno.

La investigación propuesta en relación a los objetos de estudio presenta bases teóricas sobre la tipología de la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje, las misma que permitirán caracterizar, analizar, describir, especificar e identificar cuáles son las implicancias de cada tipo de retroalimentación o de la ausencia de la misma, a nivel metodológico el estudio propone un instrumento que permite recabar información sobre el tipo de retroalimentación que emplea el docente, siendo así de utilidad práctica para los futuros investigadores.

Materiales y método

El estudio se realizó en la ciudad de Puno en Perú, ubicado en la región de la sierra a los 15° 50' 26" de latitud sur, 70° 01' 28" de longitud Oeste del meridiano de Greenwich, a una altura de 3, 848 m. sobre el nivel del mar, a orillas del Lago Titicaca. La ejecución de la investigación tuvo duración de tres meses calendario correspondiente al último trimestre del año escolar 2020 en la Educación Básica Regular.

La investigación pertenece al enfoque cuantitativo, no experimental de tipo descriptivo - transversal, debido a que se recolectaron los datos de la variable en un solo momento y en un tiempo único (Hernández *et al.*, 2014). De acuerdo con el propósito, el estudio es de tipo básica y con un diseño de diagnóstico porque está orientado a determinar los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que realizan las docentes en la modalidad virtual (Ñaupas *et al.*, 2018).

Participantes

Para el alcance de los objetivos propuestos en la investigación la población estuvo constituida por 378 docentes de educación inicial del distrito de Puno con un promedio de 6 docentes por institución según la Unidad de Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE) del Ministerio de educación, por lo que se determinó el tamaño de la muestra de acuerdo con el muestreo probabilístico, siendo partícipes 191 docentes los que se llegaron definir por el muestreo aleatorio simple, ya que la variable de investigación “Tipos de retroalimentación” es cualitativa finita.

Técnica e instrumentos

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta cuyo instrumento implementado fue el cuestionario de “Retroalimentación según los efectos en el aprendizaje” (Anexo 1) con 35 ítems, siendo algunos de ellos invertidos, a fin de que el encuestado participe con veracidad. El cuestionario fue validado estadísticamente con el coeficiente Alfa de Cronbach siendo la puntuación de 0,983 lo que significa que es estadísticamente fiable y válido para su aplicación. El cuestionario presenta a la Escala de Likert como sistema de medición de las respuestas donde: (5) siempre, (4) la mayoría de las veces sí, (3) algunas veces sí - algunas veces no, (2) la mayoría de las veces no y (1) nunca. El cuestionario se presentó al encuestado en formato virtual haciendo uso de plataformas virtuales como (Google Form o Formulario Google).

Con el objetivo de identificar los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje los ítems 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 13 pertenecen a la retroalimentación por Descubrimiento o Relección, los ítems 4, 6, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24 están relacionados a la retroalimentación descriptiva, en tanto los reactivos 12, 18, 19, 20, 26 para la retroalimentación elemental, mientras que los ítems 25, 27, 28, 29, 30 son correspondientes al de tipo Incorrecto y finalmente los ítems 31, 32, 33, 34, 35 corresponden a la ausencia de retroalimentación.

No obstante, en la interpretación de datos para la retroalimentación reflexiva los ítems 4, 6, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35 son inversos, lo que quiere decir que se califican de manera diferente siendo: (1)

siempre, (2) la mayoría de las veces sí, (3) algunas veces sí - algunas veces no, (4) la mayoría de las veces no y (5) nunca. De la misma manera, los ítems 12, 18, 19, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35 para la interpretación de datos se califica de manera inversa siendo: (1) siempre, (2) la mayoría de las veces sí, (3) algunas veces sí - algunas veces no, (4) la mayoría de las veces no y (5) nunca.

Para poder determinar el tipo de retroalimentación, el instrumento diferencia el tipo de retroalimentación de acuerdo con la puntuación alcanzada por lo que de 35 – 64 significa que hay ausencia de retroalimentación a razón de que nunca realizaban prácticas relacionadas a la evaluación formativa, en tanto la puntuación de 65 – 114 determina que existe retroalimentación incorrecta, puesto que, las prácticas docentes en el feedback debido que al momento de dar devoluciones a la evidencia de aprendizaje, la mayoría de veces no promovían la reflexión sobre el proceso de aprendizaje además de que se cometían errores como emitir juicios sin analizar la evidencia, mientras que la puntuación de 115 – 134 establece una retroalimentación elemental, ya que algunas veces sí y algunas veces no, las docentes realizaban las devoluciones en la retroalimentación con carácter formativo.

Por consiguiente, la puntuación de 135 – 164 corresponde a la retroalimentación descriptiva, lo que quiere decir que las docentes la mayoría de las veces sí realizaban practicas relacionadas a la evaluación formativa, dicho de otra manera, las devoluciones que realizan las docentes contribuyen en el progreso de aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, de 165 – 175 que es la puntuación máxima establece que el docente podría retroalimentar por descubrimiento o reflexión, puesto que siempre promueve la reflexión sobre el proceso de aprendizaje a través de preguntas socráticas que desarrollan el pensamiento crítico reflexivo permitiendo que el estudiante alcance su zona de desarrollo potencial.

Procedimiento

El procedimiento para la obtención de la información en el presente estudio fueron los siguientes: Primero, se gestionó administrativamente el acceso a la población de estudio por lo que presentó una solicitud a las Instituciones Educativas Iniciales del distrito de

Puno. Segundo, se procedió a coordinar con las docentes de cada institución a la cual se pudo acceder para la ejecución de la investigación.

Tercero, se envió el cuestionario virtual a través del formulario de Google a las docentes de acuerdo con el cronograma de trabajo. Cuarto, al obtener los datos requeridos de los cuestionarios se procedió a ordenar, clasificar y agrupar los resultados en el programa Excel. Finalmente, en quinto lugar, los resultados que se obtuvieron se sometieron a la estadística descriptiva para su análisis e interpretación respectiva, para luego presentarlos en información porcentual a través de tablas y figuras.

Resultados y discusiones

En relación con el objetivo general, determinar el tipo de retroalimentación que prevalece según los efectos en el aprendizaje en las docentes de las Instituciones Educativas Iniciales del distrito de Puno en el año 2020, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 1

Tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes.

Retroalimentación según los efectos en el aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ausencia de retroalimentación	2	0.9%	0.9	0.9
Retroalimentación incorrecta	45	23.7%	23.7	24.6
Retroalimentación elemental	5	2.5%	2.5	27.1
Retroalimentación descriptiva	92	48.3%	48.3	75.4
Retroalimentación reflexiva	47	24.6%	24.6	100.0
Total	191	100.0%	100.0	

Nota. En esta tabla se muestran los resultados agrupados de acuerdo a la distribución de frecuencias realizadas en SPSS.

Los resultados de la tabla 1 muestran que de las 191 docentes de educación inicial que resolvieron el cuestionario el 24.6% realizan la retroalimentación reflexiva, el 48.3% realiza la retroalimentación descriptiva. Por otro lado, también se muestra que el 2.5%

realiza una retroalimentación elemental, el 23.7% de las docentes encuestadas realizan una retroalimentación incorrecta, finalmente solo el 0.9% no realiza ningún tipo de retroalimentación.

Por ende, la retroalimentación descriptiva prevalece ante los demás tipos de retroalimentación con un total de 92 docentes, lo que quiere decir las devoluciones realizadas por las docentes se centran en brindar sugerencias e información de forma detallada de lo que se debe mejorar en el desempeño del niño, así mismo da ejemplos para reducir las complicaciones de la tarea favoreciendo el progreso de los aprendizajes. No obstante, según Muñoz (2020) no es eficaz en el proceso de retroalimentación puesto que dentro de las devoluciones el docente incluye frases que no son coherentes con el objetivo de la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje. Por lo que para que esta sea efectiva es necesario que se promueva la reflexión en base al razonamiento del estudiante considerando la claridad de los criterios establecidos (Mendivelso *et al.*, 2019).

Con respecto al objetivo específico 1, caracterizar el tipo de retroalimentación reflexiva o por descubrimiento que realizan las docentes en las Instituciones Educativas Iniciales según los efectos en el aprendizaje.

Tabla 2.

Frecuencia de la realización de la retroalimentación reflexiva según los efectos en el aprendizaje.

Tipo de retroalimentación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	47	24.6%	24.6
Otro tipo de retroalimentación	144	75.4%	75.4
Total	191	100%	100.0

Nota. En esta tabla se muestran los resultados obtenidos del cuestionario para la retroalimentación descriptiva.

Los resultados de la tabla de la dimensión 2 denotan que de las 191 docentes de educación inicial sólo 47 docentes retroalimentan por descubrimiento o reflexión con un porcentaje de 24.6% lo que se traduce en que durante el proceso de la evaluación con

enfoque formativo, los docentes permiten que los estudiantes puedan examinar y reflexionar sobre sus estrategias, esto a consecuencia de que los docentes hacen preguntas que promueven el razonamiento, el análisis y el pensamiento crítico reflexivo, a fin de motivar la meta cognición gestando la autonomía en relación a su aprendizaje.

Este tipo de retroalimentación es el excelente, tal como refiere Caballero *et al.* (2017) debido a que es congruente con el la evaluación formativa, los errores son oportunidades de aprendizajes significativos, los niños reflexionan y construyen sus propias acepciones y constructos en base a las estrategias empleadas al resolver una tarea o desafío, posibilitando problemas adicionales, ya que se atienden las necesidades de los estudiantes, promoviéndose así la autonomía, por otro lado, así como Boyco (2019) encontró que con el fin de avanzar en su zona de desarrollo próximo las docentes deben retroalimentar reflexivamente.

Del objetivo específico 2, analizar el tipo de retroalimentación descriptiva que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje se obtuvo lo siguiente:

Tabla 3.

Frecuencia de la realización de la retroalimentación descriptiva.

Tipo de retroalimentación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Retroalimentación descriptiva	92	48.3%	48.3
Otro tipo de retroalimentación	99	51.7%	51.7
Total	191	100%	100.0

Nota. En esta tabla se muestran los resultados obtenidos del cuestionario para la retroalimentación descriptiva.

En la tabla 3 se observa que el 48.3% emplea la retroalimentación descriptiva, a causa de que ofrecen información detallada a los niños para mejorar sus actuaciones, producciones, evidencias y/o desempeños en su aprendizaje, interviniendo ante cualquier dificultad que se presente dando indicio de manera inmediata, así también ofrecen ejemplos relacionados a la tarea para que posteriormente sus estudiantes logren hacerlo por sí mismos, además verbalmente emplean frases generalizadas como inconcluso, muy bien, adelante u otros.

Este tipo de retroalimentación no es el ideal puesto que no permite que el estudiante reflexione y por sí mismo autorregule su aprendizaje, aunque este tipo de retroalimentación no es totalmente negativa, no es la más adecuada, esto valida lo que refiere Anijovich (2019) que los docentes no están retroalimentando para la mejora continua sino para calificar el producto, siendo un riesgo el aprendizaje a corto plazo sin significatividad alguna, por lo tanto, el efecto contraproducente es la dependencia en el proceso de aprendizaje ya que el estudiante esperará a recibir conjeturas a priori de la resolución de la tarea.

Para el Objetivo Específico 3, describir el tipo de retroalimentación elemental que realizan las docentes en las Instituciones Educativas Iniciales según los efectos en el aprendizaje se halló lo siguiente:

Tabla 4.

Frecuencia de la realización de la retroalimentación elemental.

Tipo de retroalimentación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Retroalimentación elemental	5	2.5%	2.5
Otro tipo de retroalimentación	186	97.5%	97.5
Total	191	100%	100.0

Nota. En esta tabla se muestran los resultados obtenidos del cuestionario para la retroalimentación elemental.

Según la tabla 4, el 2.5% de las docentes hacen preguntas sucintas que requieran por parte de los niños respuestas cerradas, evitando obligar si es que el estudiante no desea realizar la actividad por lo que invitan a realizar otra actividad que no siempre está relacionada a la meta de aprendizaje, además los docentes que retroalimentan elementalmente realizan apreciaciones centradas en el estudiante usando halagos.

Este tipo de retroalimentación genera alta dependencia en el proceso de aprendizaje y además obstruye las posibilidades de tener elementos con juicio que permitan aportar en la construcción de la autonomía en la evaluación, por lo que el resultado tiene coherencia con lo que postula Tobón (2017) de que este tipo de retroalimentación aunque signifique que el docente monitorea, no es una actuación asertiva debido a sus implicancias en el

aprendizaje como productora de dependencia y desmotivación por el aprendizaje. No obstante, si el aprendizaje es de tipo reproductivo y el estudiante ya ha construido sus propios conceptos, es pertinente la retroalimentación elemental.

En cuanto al objetivo específico 4, especificar el tipo de retroalimentación incorrecta que realizan las docentes en las Instituciones Educativas Iniciales según los efectos en el aprendizaje.

Tabla 5

Frecuencia de la realización de la retroalimentación incorrecta

Tipo de retroalimentación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Retroalimentación incorrecta	45	23.7%	23.7
Otro tipo de retroalimentación	146	76.3%	76.3
Total	191	100%	100.0

Nota. En esta tabla se muestran los resultados obtenidos del cuestionario para la retroalimentación incorrecta.

De la tabla 5 se entiende que el 23.7% retroalimentan incorrectamente, son docentes que llegan a permitir que los niños se desvíen del tema, dejando que hable de lo que desee sin responder a los criterios, además los docentes brindan respuestas erróneas, las mismas que corrigen después de haber dado equivocada información, además se centran en el producto mas no en el proceso, así también hacen demostraciones para que los niños repitan la actuación, a fin de que no cometan menos errores,

Con los resultados obtenidos queda claro lo que refiere Atoccsa *et al.* (2020) de que toda acción que atente contra la libertad de aprendizaje obedece al enfoque cognitivo conductual, ya que al condicionar el aprendizaje y el logro de este a través de premios o castigos centrados en la valoración del producto, se produce la búsqueda constante de aprobación, lo mismo que genera frustración.

Finalmente, para el Objetivo Específico 5, identificar la ausencia de retroalimentación en el proceso de evaluación formativa en las docentes del nivel inicial del distrito de Puno.

Tabla 6

Frecuencia de ausencia de la retroalimentación

Tipo de retroalimentación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Ausencia de la retroalimentación	2	0.9%	0.9
Otro tipo de retroalimentación	189	99.1%	99.1
Total	191	100%	100

Nota. En esta tabla se muestran los resultados obtenidos del cuestionario para la ausencia de retroalimentación.

Los resultados de la tabla 6 muestran que el 0.9% de docentes, la mayoría de veces se limitan a enviar recomendaciones, mensaje de felicitación o rechazo, e incluso en ocasiones no tienen tiempo para revisar las evidencias que se presenten, por lo que se centran en las que más le llaman la atención, las docentes que no retroalimentan suelen comunicar con anticipación las preguntas que se emplearán en la supuesta retroalimentación además justifican que para motivar a los niños emplean premios y para que no haya frustración las docentes anticipan algunos errores que se pudieran dar en el proceso de aprendizaje. Olivera (2022) encontró que el 52.5% a veces recibía retroalimentación con esta investigación podemos afirmar que se ha progresado en Puno, sobre la retroalimentación sin embargo, es necesario generar espacios de reflexión docente, para revertir dichos resultados en su totalidad.

Conclusiones

Según los efectos en el aprendizaje, el tipo de retroalimentación en la educación virtual que prevalece en las docentes del nivel inicial es la descriptiva, con un porcentaje superior a los demás tipos de 48.3%, brindan información para la mejora del desempeño, seguido del segundo porcentaje mayor del 24.6%, quienes realizan la retroalimentación reflexiva es decir brinda oportunidad de análisis de los procedimientos en el logro de un aprendizaje, el 23.7% brinda a los estudiantes una retroalimentación incorrecta, el 2.5% ofrece retroalimentación elemental y el 0.9% presenta ausencia de retroalimentación.

El 24.6% de los docentes promueven el pensamiento crítico reflexivo, el análisis, la comprensión y razonamiento, a través de preguntas socráticas con el fin de mejorar las actuaciones de los estudiantes, asume el rol de guía y acompañante, en algunas ocasiones muestra ejemplos con situaciones relacionadas a los criterios, ve en el error oportunidades de aprendizaje, ofrecen andamiaje y atienden a las necesidades de aprendizaje, promoviendo la autonomía en los aprendizaje, empleando la retroalimentación reflexiva.

El 48.3% de los docentes retroalimenta de manera descriptiva, debido a que ofrece información detallada de los alcances y dificultades con respecto al nivel de desempeño alcanzado, intervienen inmediatamente al presentarse una dificultad, invitan a reflexionar al estudiante si realizó bien o no la tarea o el desafío propuesto y estimulan a los estudiantes a través de frases generalizadas lo que genera en los estudiantes dependencia y no efectiviza la autonomía y autorregulación de los aprendizaje.

Con respecto a la retroalimentación elemental el 2.5% siempre realiza acciones como preguntar si está seguro de lo que hizo, realizar preguntas concisas para que las respuestas sean afirmativas o negativas, más no promueven la reflexión, comentan positivamente las producciones de los estudiantes con halagos. Algunas brindan a los estudiantes la respuesta sin explicar el procedimiento o detenerse a reflexionar, este tipo de retroalimentación obstruye la motivación intrínseca del estudiante el proceso de aprendizaje.

El 23.7% retroalimenta incorrectamente debido a que las acciones que realizan en la retroalimentación demuestran que los docentes se enfocan en el producto mas no en el procedimiento del mismo, antes de hacer la actividad demuestran cómo deberían hacerlo los estudiantes para evitar posibles frustraciones y cuando se presenta alguna necesidad de aprendizaje ofrece respuesta inmediata así esté en error o no tengan seguridad, sin embargo, luego la corrigen de ser necesario. La retroalimentación confunde al estudiante, genera incertidumbre y dudas, en tal sentido genera inseguridad en el proceso de aprendizaje.

Referencias

- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. *Voces de la Educación*, 2(3), 31–36. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3524372>
- Anijovich, R. (2019). Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa Publicación. *Summa*, 1, 21–113. <http://dx.doi.org/10.2916/inter.7.2.17>
- Atoccsa A., J., Hinostroza G., A., Huamán O., R. L., Hurtado R., M. L., & Salvatierra A., R. (2020). *Guía de retroalimentación en la educación a distancia*. Dirección Regional de Educación de Ayacucho. <https://amautaenlinea.com/blog/wp-content/uploads/2020/07/Guía-de-retroalimentación-en-la-educación-a-distancia.pdf>
- Berlanga R., M. de la L., & Juárez H., L. G. (2020). *Diseño y validación de un instrumento para evaluar la retroalimentación asertiva en educación normal*. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e791. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.791
- Boyco, 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, Pontífice Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14051/BOYCO_ORAMS_ANDREA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Caballero Guevara, B. A., Gómez Aury, J. N., Arango González, L., & René, J. L. (2017). *La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9513/CaballeroAdelina2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabrera Sañudo, J. D. (2021). La retroalimentación para mejorar el proceso de aprendizaje en el estudiante. *Informática educación y pedagogía*, 11(10), 70–75. <https://doi.org/https://doi.org/10.22267/runin>
- Cáceres, S. Q., & Tapia, C. S. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 225–251. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000100225
- Carpentier, J., & Mageau, G. A. (2013). When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at autonomy-supportive feedback in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(3), 423–435. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.01.003>

- Contreras Pérez, G. (2018). Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la Evaluación Docente en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3). 1–25. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34327>
- Esteban, Y. (2019). Efecto de tipos de retroalimentación en el aprendizaje de términos de investigación en estudiantes de educación de la UNCP. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/197943/Mañez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fakhrunisa, F., & Herman, T. (2020). How should the teacher provide feedback and its follow-up in assessing mathematics learning? *Journal of Physics: Conference Series*, 1470(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1470/1/012089>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hernández S., R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill/INTERAMERICANA EDITORES.
- Medina Zuta, P., & Mollo Flores, M. (2021). Práctica reflexiva docente: eje impulsador de la retroalimentación formativa. *Conrado*, 17 (81), 179–186. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000400179&lng=es&nrm=iso
- Mendivelso, H., Ortiz, S., & Sánchez, C. (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemática*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javierana]. Repositorio Institucional UJ. <http://hdl.handle.net/10554/46013>
- Ministerio de Educación. (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. En *Ministerio de Educación* (p. 224). <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza 1*. <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/11573223535R3.pdf>
- Ministerio de Educación. (2020). *Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1364676/RVM N° 193-2020-MINEDU.pdf.pdf>

- Muñoz, M. (2020). Análisis de las prácticas declaradas de retroalimentación en Matemáticas, en el contexto de la evaluación, por docentes chilenos. *Perspectiva Educacional*, 59(2), 111–135. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1062>
- Ñaupas P., H., Valdivia D., M. R., Palacios V., J. J., & Romero D., H. E. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. *Journal of Chemical Information and Modeling* 53 (9). 1–30. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Olivera S., I. J. (2022). *La retroalimentación como parte del proceso de enseñanza - aprendizaje en la Institución Educativa “José Carlos Mariátegui” Puno en el año 2019* (Número 051) [Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/15834>
- Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes* Grupo Magro Editores <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>
- Shute, V. J. (2008). Centrarse en la retroalimentación formativa. *AERA*, 78, 152–189. <https://doi.org/https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Tobón, S. (2017). *Evaluación Socioformativa, Estrategias e instrumentos*. Kresearch. <https://doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-26-7>
- Wiliam, D. (2012). Part of a system. *Educational Leadership*, 70(1), 30–34. <https://www.ascd.org/el/articles/feedback-part-of-a-system>

Anexos

Anexo 1

Cuestionario “Retroalimentación según los efectos en el aprendizaje”

Enlace de consulta: <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/15496>

"RETROALIMENTACION SEGÚN LOS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE"

Estimada (o) docente:

El presente cuestionario tiene como finalidad determinar los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que realizan las docentes. El presente cuestionario es anónimo y su respuesta es de carácter confidencial y netamente para la investigación.

INSTRUCCIONES: De acuerdo con su criterio, marque con una (X) solo una de las siguientes alternativas por cada ítem. Necesitamos su sinceridad en las respuestas.

Nota: para cada ítem se considera la escala de 1 a 5 donde.

NUNCA	LA MAYORÍA DE LAS VECES NO	ALGUNAS VECES SÍ - ALGUNAS VECES NO	LA MAYORÍA DE LAS VECES SÍ	SIEMPRE
1	2	3	4	5

Nº	ÍTEM	VALORACIÓN				
		NUNCA	LA MAYORÍA DE LAS VECES NO	ALGUNAS VECES SÍ - ALGUNAS VECES NO	LA MAYORÍA DE LAS VECES SÍ	SIEMPRE
1	Permiso que los niños sean capaces de revisar y reflexionar sobre el paso que dejaron de hacer o que no realizaron correctamente.					
2	En la retroalimentación, realizo preguntas a los niños sobre cómo hicieron la actividad.					
3	Guío a los niños para que ellos mismos puedan descubrir cómo mejorar su actuación.					
4	Digo a los niños en que se equivocaron para que puedan corregir.					
5	Invito a los niños a que reflexionen sobre su propio razonamiento.					
6	Si el niño está equivocado, intervengo inmediatamente y le digo qué debe hacer para que cambie su actuación.					
7	Cuando los estudiantes cometen un error, aprovecho esa oportunidad para hacer reflexionar sobre su aprendizaje.					
8	En mis preguntas de retroalimentación uso las siguientes interrogantes: ¿Cómo lo hiciste? ¿Por qué lo hiciste así? ¿Qué harías si...? ¿De qué manera puedes...?					
9	Para que los estudiantes puedan reflexionar sobre su aprendizaje, doy una pista o ejemplo de cómo lo haría yo y dejo que ellos mismos la encuentren.					
10	En la retroalimentación formulo problemas adicionales, preguntas de acuerdo a las necesidades de aprendizaje.					
11	Aprovecho el error en el aprendizaje para generar oportunidades de indagación y reflexión en el mismo.					
12	Cuando el estudiante se equivoca le pregunto si está seguro de lo que hizo.					
13	Dejo que el estudiante me explique lo que hizo y luego con la ayuda de un soporte pedagógico (andamiaje) comprendemos su razonamiento.					
14	Ofrezco oportunamente a los estudiantes elementos de información suficientes para mejorar su trabajo.					
15	Le digo al estudiante que se ha equivocado y le doy sugerencia detallada de lo que puede hacer.					
16	Le muestro al estudiante como debe resolver el problema y lo invito a revisar nuevamente lo que hizo y reflexione si lo hizo bien o mal.					
17	Realizo preguntas para saber si el estudiante entendió mi explicación.					
18	En la retroalimentación, realizo preguntas concisas para que me responda si lo hizo de esa forma o no.					
19	Cuando veo que el estudiante no puede hacer la actividad, no lo obligo y le invito a hacer otra actividad.					
20	Comento positivamente con halagos todas las evidencias de mis estudiantes.					
21	Si los estudiantes no logran los aprendizajes previstos durante el desarrollo de clases, entonces utilizo otros ejemplos y/o ejercicios complementarios.					
22	Los ejemplos y/o ejercicios que utilizo para reforzar los aprendizajes con los estudiantes, ya los tengo elaborados.					
23	Estimulo a los estudiantes por medio de frases generalizadas (incompleto, muy bien, adelante, tú					

	puedes).								
24	Si los estudiantes no logran realizar la tarea o trabajo asignado, entonces le ofrezco otra actividad personalizada para que pueda lograrlo								
25	Si mi niño quiere hablar de otro tema que no se relaciona con el propósito de aprendizaje lo respeto y dejo que cuente lo que quiera.								
26	Brindo a los estudiantes la respuesta sin explicar el procedimiento que tiene que realizar.								
27	Cuando el estudiante me hace preguntas que no sé, le respondo y luego corrijo si me equivoqué.								
28	En la retroalimentación me enfoco en el producto presentado.								
29	Antes de que resuelvan la actividad, demuestro como deben hacerlo, luego veo si lo realizaron bien o mal.								
30	Cuando se presenta una necesidad de aprendizaje que desconozco, doy respuesta inmediata y luego busco la solución.								
31	Reviso oportunamente cada evidencia y envío un mensaje de felicitación.								
32	No me doy tiempo de revisar todas las evidencias. Me centro en las que me llaman la atención.								
33	Comunico las preguntas de la retroalimentación antes de que realicen la actividad para que organicen sus respuestas.								
34	Para facilitar el proceso de aprendizaje, anticipo los posibles errores para evitar frustración en los estudiantes.								
35	Uso premios para motivar a los estudiantes.								
SUBTOTALES									
TOTAL									

INTERPRETACIÓN POR PUNTAJE:

PUNTUACIONES	INTERPRETACIÓN
175-165	Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva
164-135	Retroalimentación descriptiva
134-115	Retroalimentación elemental
114-65	Retroalimentación incorrecta
64-35	Ausencia de la retroalimentación