



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del
nivel primaria de las instituciones educativas públicas de
Ocongate. Cusco, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

AUTORA:

Menzala Inquillay Nancy (ORCID: 0000-0001-9267-6005)

ASESOR:

Dr. Ochoa Carbajo, Jesus Alberto (ORCID: 0000-0003-3329-8184)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

Dedico con todo mi corazón el presente estudio de investigación a mis padres Rosa y Eusebio por haberme formado en valores, a mi hijo Jacobo por ser mi fuente de motivación e inspiración para seguir el camino de la superación, a mis seres queridos Rolando, Dana, Darcy, Violeta y Walter porque son las personas quienes me motivaron constantemente para lograr mis anhelos, mi gratitud eterna para ellos y ellas.

AGRADECIMIENTO

Agradezco en principio a Dios por bendecir mi vida día a día y darme la fortaleza para culminar el estudio de investigación.

Al Dr. Jesús Alberto Ochoa Carbajo docente de investigación por su dedicación y por brindarme las orientaciones necesarias para realizar el presente estudio, de la misma forma al Mg. Nicanor Saavedra por su apoyo.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	18
3.1. Tipo y diseño de investigación	18
3.2. Variables y operacionalización	19
3.3. Población, muestra y muestreo	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	21
3.5. Procedimientos	23
3.6. Método de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	39
VI. CONCLUSIONES	46
VII. RECOMENDACIONES	48
REFERENCIAS	49
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Población	21
Tabla 2. Validez de los instrumentos	22
Tabla 3. Resultados de la prueba de confiabilidad	23
Tabla 4. Baremo de las variables y las dimensiones	24
Tabla 5. Resultados descriptivos de los niveles de la variable práctica reflexiva y sus dimensiones	26
Tabla 6. Resultados descriptivos de los niveles de la variable retroalimentación formativa y sus dimensiones	27
Tabla 7. Tabla cruzada de práctica reflexiva y retroalimentación formativa	28
Tabla 8. Tabla cruzada de práctica reflexiva y gestión del error	29
Tabla 9. Tabla cruzada de práctica reflexiva y fortalecimiento del aprendizaje	30
Tabla 10. Tabla cruzada de práctica reflexiva y motivación hacia el aprendizaje	31
Tabla 11. Tabla cruzada de práctica reflexiva y desarrollo de la metacognición	32
Tabla 12. Prueba de normalidad	33
Tabla 13. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis general	34
Tabla 14. Pseudo R cuadrado de la hipótesis general	34
Tabla 15. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 1	35
Tabla 16. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1	35
Tabla 17. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 2	36
Tabla 18. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2	36
Tabla 19. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 3	37
Tabla 20. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3	37
Tabla 21. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 4	38
Tabla 22. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4	38

Resumen

El presente trabajo determinó la influencia de la práctica reflexiva en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas de Ocongate. Cusco, 2021; de tipo aplicado, de enfoque cuantitativo, de método hipotético deductivo, de nivel explicativo, y de diseño no experimental correlacional causal, considerando a un universo poblacional de 52 docentes, y la muestra de carácter censal, los cuales respondieron a dos cuestionarios seleccionados como instrumentos para recabar información que pasaron por la prueba de validez por expertos y confiabilidad por el alfa de Cronbach. Sobre los resultados del total de docentes encuestados el 13,5 % mencionó que la practica reflexiva se ubica en nivel medio y el 86,5 % en alto, asimismo, el 1,9 % manifestó que la retroalimentación formativa es deficiente, el 5,8 % moderado y el 92,3 % eficiente, en relación al informe de ajuste, se pudo apreciar que la significancia es inferior a 0,05, y que el Chi2 fue de 9,286; permitiendo concluir que la práctica reflexiva influye significativamente en la retroalimentación formativa.

Palabras clave: Práctica reflexiva, Retroalimentación formativa, Cusco.

Abstract

The present work determined the influence of reflective practice in formative feedback in primary level teachers of the educational institutions of Ocongate. Cusco, 2021; of applied type, quantitative approach, hypothetical deductive method, explanatory level, and non-experimental correlational causal design, considering a population universe of 52 teachers, and the sample of census character, which responded to two questionnaires selected as instruments to collect information that passed the validity test by experts and reliability by Cronbach's alpha. On the results of the total number of teachers surveyed, 13.5 % mentioned that the reflective practice is located at a medium level and 86.5 % at a high level, likewise, 1.9 % stated that the formative feedback is deficient, 5.8 % moderate and 92.3 % efficient, in relation to the adjustment report, it could be seen that the significance is less than 0.05; and that the Chi2 was 9.286; allowing us to conclude that reflective practice significantly influences formative feedback.

Keywords: Formative feedback, Reflective practice, Cusco.

I. INTRODUCCIÓN

La manera de brindar el servicio educativo según Pizan-Campos et ál. (2020), se ha modificado a causa del Covid-19, ya que ha dispuesto, que las personas se confinen en sus hogares, además, se han cerrado de manera temporal las instituciones educativas de todo el mundo, afectando según las Naciones Unidas (2020), a más de 1,600 millones de estudiantes, ello, significa que todo ha de adaptarse a lo dispuesto en la actualidad, modificando la forma de enseñar, mediadas por las TIC. Asimismo, Ruffinelli (2017), mencionó que la práctica reflexiva es uno de los pilares de las estrategias técnico-pedagógicas que se necesita, para brindar una educación a distancia porque mejora el proceso de enseñanza, el desempeño mismo, y asegura que la demanda educativa se satisfaga, por ello es importante fomentarla, ya que se necesita de dicho proceso para brindar una educación a distancia.

Además, mencionar, que los sistemas educativos del mundo, han empezado a darle importancia a la práctica reflexiva como a la retroalimentación formativa, orientándolo como posibles estrategias para reforzar el aprendizaje, para de esa manera mejorar el proceso de enseñanza y evaluar dicho aprendizaje a distancia (Canabal y Margalef, 2017). Asimismo, Salinas et ál. (2017), han presentado un referente de un estudio en diversos países hispanoamericanos, donde el proceso reflexivo de los docentes, ha sido abordado mediante el análisis del discurso u otras estrategias cualitativas, también Mauri et ál. (2016), hace mención que, en España, el tiempo dedicado a la práctica reflexiva varía entre un 30% y 63% de su tiempo lo destina a la planificación didáctica, asimismo, Muñoz et ál. (2016), mencionaron el tiempo dedicado al desarrollo de estrategias de reflexión, afirmando que el tiempo es insuficiente, ya que ocasionalmente el tiempo se dedica a actividades fuera de su trabajo docente.

En el ámbito nacional, durante los últimos años, la política educativa, ha fomentado y perfeccionado el hábito reflexivo del profesorado, dicho proceder se encuentra estipulado en el marco del buen desempeño docente (MBDD), el cual considera a la dimensión reflexiva del docente cuyo fin es perfeccionar su trabajo pedagógico. Para el MINEDU (2014), el docente ratifica su trabajo profesional en su práctica diaria al reflexionar sobre su trabajo social, piensa, se compromete, se

apropia del conocimiento y desarrolla competencias y capacidades, que le sirven para se logre el propósito de fomentar el logro de competencias en los estudiantes, en tal sentido, la práctica reflexiva es convertida en una estrategia relevante para los docentes, por fomentar el pensamiento, criticidad y narración de su propia labor docente para reorientar y mejorar las habilidades planificadoras de acuerdo con estrategias metodológicas previamente tomadas en cuenta, conllevando a la renovación de su función, perfeccionando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, Archer et ál. (2016), afirmaron que realizar la retroalimentación formativa, puede fomentar que la actitud del estudiante cambie, dado que faculta la identificación adecuada de elementos que debe mejorar el estudiante, permitiendo reforzar su autoestima, señalar, además, que el proceso comunicativo involucrado en la retroalimentación, conlleva a que se refuercen aspectos positivos y a detectar fortalezas que facilitan su logro de aprendizaje, en tal sentido, realizar la retroalimentación formativa resulta relevante, a fin de incluirlo constantemente como particularidad pedagógica, cuyo objetivo es que mejore los resultados formativos de los educandos.

Por último, en ocho instituciones educativas públicas del nivel primaria de Ocongate, Cusco, se comparte la realidad descrita con anterioridad, ya que todos los docentes en la actualidad, han tenido que adaptarse a una educación remota, lo cual conlleva que constantemente reflexionen sobre su quehacer diario, además de que se está incorporando la nueva forma de retroalimentar formativamente, en tal sentido, ningún docente se ha sentido preparado para afrontar los problemas expuestos, además se percibe la ruptura amical entre miembros de la comunidad educativa, ocasionando que se degrade la práctica docente por lo que la calidad educativa ha de disminuir, en ese sentido, el presente trabajo se orienta al análisis de la práctica reflexiva y su incidencia sobre la retroalimentación formativa, debida a la notoria deficiente del manejo de estrategias de autocrítica y reflexión, además, de la falta de empoderamiento de los procesos de retroalimentación formativa.

Frente a la presente realidad descrita, se ha propuesto el siguiente problema general: ¿Cómo influye la práctica reflexiva en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?, y como problemas específicos: (1) ¿Cómo influye la práctica

reflexiva en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?, (2) ¿Cómo influye la práctica reflexiva en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?, (3) ¿Cómo influye la práctica reflexiva en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?; y (4) ¿Cómo influye la práctica reflexiva en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?

Respecto a la justificación, el presente trabajo desde lo teórico, pretende evidenciar los niveles de la práctica reflexiva, apoyado de la propuesta de medición de Porras (2020) y también de la misma manera los niveles de la retroalimentación formativa propuesto por Gonzáles et ál. (2018), además, al tomar en consideración trabajos que fortalecen el conocimiento de ambas variables, que serán guía para trabajos posteriores al presente.

Desde lo práctico, al poner a disposición del personal directivo los factores que predominan en los docentes respecto a su percepción sobre la práctica reflexiva como la retroalimentación formativa, asimismo, dichos hallazgos, serán de gran ayuda para proponer posibles planes o estrategias de mejora, beneficiando a la práctica docente, calidad educativa y desarrollo competencial estudiantil.

Por último, desde lo metodológico, al proponer un proceso metodológico que responda la pregunta planteada anteriormente, también, por seguir un proceso secuencial de construcción de instrumentos para recabar datos, cuya particularidad predominante es ser objetivo y confiable, para cumplir también con el objetivo y poner a prueba la hipótesis planteada.

En seguida se ha propuesto el siguiente objetivo general: Determinar la influencia de la práctica reflexiva en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas de Ocongate. Cusco, 2021; y como objetivos específicos: (1) Establecer la influencia de la práctica reflexiva en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021; (2) Establecer la influencia de la práctica reflexiva en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las

instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021; (3) Establecer la influencia de la práctica reflexiva en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021; y (4) Establecer la influencia de la práctica reflexiva en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Y finalmente, se propuso la siguiente hipótesis general: La práctica reflexiva influye significativamente en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021; y como hipótesis específicas: (1) La práctica reflexiva influye significativamente en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021; (2) La práctica reflexiva influye significativamente en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021; (3) La práctica reflexiva influye significativamente en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021; y (4) La práctica reflexiva influye significativamente en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Como antecedentes internacionales, se tomó en consideración la propuesta de Contreras y Zuñiga (2018), quien caracterizó el tipo de retroalimentación realizado por quienes han enseñado a inferir la concepción subyacente, de enfoque cuantitativo, y de nivel descriptivo, su proceder fue analizar los procesos de evaluación y de retroalimentación de 158 docentes. Los hallazgos obtenidos, permitieron afirmar que, durante el proceso de evaluación, la retroalimentación estaba dirigida a la mera explicación y justificación de la nota y calificación alcanzada por el estudiante, con sugerencia orientada a corregir, además, al dialogar con el estudiante, la retroalimentación se ha dirigido a atacar el ego estudiantil, alabando y felicitando sin vincular dichas acciones a su aprendizaje. Cabe señalar que el estudio, aporta al presente al resaltar su importancia, ya que la retroalimentación no solo es una evaluación, sino que es una herramienta educacional, que promueve la mejora constante del aprendizaje del estudiante.

Además, en el estudio de Salinas-Espinosa et ál. (2019), se describió la frecuencia en que se realiza la práctica reflexiva y se analizó que particularidad puede explicar dicha frecuencia, para tal fin, se abordó dicho problema desde la perspectiva cuantitativa, tomando en consideración una muestra de 650 estudiantes de pedagogía de 134 programas formativos de docentes en Chile. Respecto a los hallazgos se puede afirmar que el factor más resaltante que explica la práctica reflexiva está relacionado con el supervisor, además, los componentes que guardan relación con los compañeros de estudio y con la polémica respecto a la labor docente aportan en menor cantidad a la práctica reflexiva propiamente dicha. Cabe mencionar, que el presente estudio aporta en lo referente a conocimiento sobre los componentes que contribuyen al fomento de la práctica reflexiva, por ello, se describen la frecuencia que el estudiante de educación se involucra en el proceso reflexivo y llega a analizar algún factor relacionado con esa frecuencia.

También fue considerado lo propuesto por Álvarez et ál. (2017), en su tesis cuyo propósito fue comprender la manera de reflexión de un equipo de docentes sobre estrategias didácticas que desarrollen el pensamiento creativo, el cual optó el enfoque cualitativo, cuyo instrumento para recabar datos fue la entrevista

aplicada a una muestra conformada por 47 docentes. Los hallazgos que se obtuvieron permitieron afirmar que las estrategias implementadas por los docentes, dinamizaron e innovaron el proceso de enseñanza, además facilitaron la promoción del pensamiento creativo, además, la reflexión docente, se ha dado mediante microcentros o grupos de interaprendizaje, como espacios de retroalimentación entre docentes, aspectos que han evidenciado que mejora la práctica pedagógica en aula. Este estudio aporta al presente en lo referente, a estrategias utilizadas por el docente, ya que indagar el saber previo del alumnado hace que el docente conozca qué nivel de manejo respecto al conocimiento han desarrollado, lo cual apoya a la planificación y ejecución de actividades, logrando afianzar el conocimiento estudiantil.

Asimismo, García (2016), analizó la práctica docente, bajo el procedimiento reflexivo del mismo, pretendiendo que la práctica reflexiva permite al docente delimitar algún área que genere oportunidad a su desempeño profesional, permitiendo generar procedimientos innovadores que respondan a la demanda educativa estudiantil, de tipo básico y de enfoque mixto, el cual tomó como población a 560 docentes, y por muestreo estratificado se determinó que la muestra la conformen 228 docentes. Los hallazgos que se obtuvieron, evidenciaron que la práctica pedagógica docente está determinada por acciones mediadoras e investigativas, pero menos por la reflexión, por tanto, se concluyó que la práctica reflexiva docente, es considerado como un proceder evaluativo sobre su propio ejercicio en aula. Cabe señalar, que el presente trabajo aporta a la comprensión del concepto de práctica reflexiva, así como componentes necesarios para usar estrategias que innoven el quehacer cotidiano del docente.

Finalmente, en el trabajo de Arrieta (2017), se identificó la influencia de la retroalimentación en la mejora del aprendizaje como parte de evaluar formativamente, de enfoque mixto y de tipo concurrente a la triangulación, al recolectar información de ambos enfoques (cuantitativo y cualitativo), haciendo uso de escenarios y realizando intervenciones a dos grupos, denominados experimental y control, en los cuales se realizaron comparaciones de ambos enfoques aplicando como instrumentos un cuestionario y entrevista. Los hallazgos evidenciaron que la retroalimentación influye en el rendimiento cognitivo,

provocando que los estudiantes tomen conciencia sobre su capacidad, habilidad y dificultad, que tienen por objeto el logro de metas propuestas durante las clases, insertándose de manera de evaluación formativa. Respecto a lo descrito, este estudio da a entender que la retroalimentación es una práctica docente que apoya al proceso evaluación formativa, brindando elementos necesarios para que el docente haga entender los errores o dificultades para que pueda corregir el estudiante volviendo su aprendizaje más significativo.

Como antecedentes nacionales, se ha considerado el estudio de Medina (2020), quien se planteó como propósito establecer la relación de los entornos virtuales con la retroalimentación formativa, considerando un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, de nivel correlacional y con diseño no experimental. Además, consideró como población a 28 docentes, los mismo que pasaron a ser parte de la muestra (censal), posteriormente, se les aplicó como instrumentos para recabar los datos dos cuestionarios, construidos con 20 ítems, los cuales pasaron por una rigurosa evaluación de valides por intermedio de tres expertos y por el coeficiente de Cronbach con el propósito de evidenciar su confiabilidad. Los hallazgos, que se han dado a conocer, permitieron afirmar que entre las variables existe relación pero que ésta no es significativa con un $Rho=0,094$. Este estudio da a entender que, a pesar de haber utilizado entornos virtuales para brindar una educación a distancia, ésta no cumple aspectos esenciales propios de la retroalimentación, que son la comunicación e interacción constante por decir alguna.

Además, en el estudio de Porras (2021), se determinó la relación de la retroalimentación formativa con la educación a distancia, cuyo enfoque fue cuantitativo, de tipo aplicado, con diseño no experimental, y con nivel correlacional. Respecto a la población estuvo íntegramente formada por 60 docentes, y la muestra fue censal. Referente a la técnica para recoger la información, se había considerado a la encuesta, y como instrumentos fueron armados dos cuestionarios, que fueron sometidos a pruebas para verificar si son válidas, mediante la decisión de expertos y confiables por medio de una prueba piloto, que posteriormente tuvo trato estadístico y determinado su confiabilidad por el coeficiente de Cronbach. Sobre los hallazgos, se ha podido percibir, que ambas variables se relacionan, con un $Rho=0,633$, por lo tanto, se puede concluir que la relación de las variables es

significativa, directa y moderada. Señalar, que el aporte del estudio está basado netamente en el medio en que se brinda la educación a distancia, ya que hace uso de recursos que permiten la comunicación a distancia, beneficiando de esa manera a la retroalimentación formativa.

También fue considerado el trabajo de Cutipa (2020), quien estableció la relación de la competencia digital con la retroalimentación formativa, con enfoque cuantitativo, de tipo básico, de diseño no experimental y de nivel explicativo, además, la muestra fue censal al considerar a toda la población que fue de 30 docentes a quienes se les aplicó dos cuestionarios, que pasaron por la validez a juicio de tres expertos y por la prueba de confiabilidad mediante el alfa de Cronbach. Los hallazgos, permitieron afirmar que la competencia digital influye sobre la retroalimentación formativa, y que el grado de incidencia según Nagelkerke fue del 37,1%. Cabe señalar, que el aporte del estudio, está basado en el empoderamiento de las TIC, ya que no solo por celular o mandando mensajes por WhatsApp u otros medios se puede retroalimentar, sino que en la web existen muchas formas que pueden cumplir ese propósito, pero para poder hacer uso de ellas se tiene que tener conocimiento de su uso.

Asimismo, Camacho (2021), en su estudio se propuso determinar la relación de la práctica reflexiva con la planificación curricular, de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional, con diseño no experimental. Además, la muestra de estudio la conformó un grupo de 24 docentes, a los que se les aplicó dos cuestionarios con 40 ítems para la práctica reflexiva y de 30 ítems para la planificación curricular, los cuales se sometieron a validez por expertos y cuyo coeficiente fue de 0,930 y 0,964 respectivamente, concluyendo que ambos instrumentos son confiables. Los resultados permitieron afirmar que existe relación entre las variables, significativa, directa y moderada ($Rho=0,523$). Mencionar, que el estudio, aporta al presente en lo referente a reflexión al momento de planificar, ya que debe considerar aspectos, puntuales que permiten que la planificación responda a las demandas e intereses actuales de los estudiantes, por ende, la educación será de calidad y pertinente.

Por último, se consideró el trabajo de Sevilla (2020), el cual se propuso establecer la relación del acompañamiento pedagógico con la práctica reflexiva, cuyo enfoque fue cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental y de

nivel correlacional. Respecto a la muestra la conformó un grupo de 31 docentes, a quienes se les aplicó dos cuestionarios con el objetivo de recabar información de ambas variables, asimismo, dichos instrumentos pasaron por un riguroso análisis, de validez por expertos y de confiabilidad a través de una prueba piloto, y posterior trato estadístico por el coeficiente de Cronbach. Los hallazgos obtenidos permitieron que se afirme, que entre las variables no existe relación, por lo que no es significativa, pero es directa y muy escasa ($Rho=0,008$). Mencionar que a pesar que no se pudo corroborar la hipótesis propuesta por el investigador, ello nos da a entender que el acompañamiento pedagógico, se limita a dar a conocer los posibles errores que cometen los docentes, pero no realiza un proceso de reflexión de la práctica misma, es decir, su acción solo es en apoyar a que resuelva posibles dificultades pero que no reflexione sobre ello.

A continuación, se introduce el soporte teórico de las variables del presente trabajo de investigación, en primer lugar, describe la definición y dimensiones de la variable práctica reflexiva y en segundo término la definición y dimensiones de retroalimentación formativa.

En relación a la variable práctica reflexiva, según Anijovich y Capelletti (2018), la práctica reflexiva es la idea autoevaluativa, indagadora y exploratoria crítica de un grupo de prácticas relacionados con principios teóricos, en tal sentido, reflexionar, consiste en revisar y analizar la experiencia de manera crítica, con el objetivo de percibir si se acerca o aleja de la intención inicial prevista y del hecho logrado. Asimismo, se pone a dialogo ese procedimiento de análisis no solo con la experiencia y teoría, sino con principios teóricos que permiten la profundización de la misma. Para Domingo (2017), la práctica reflexiva es considerada como un modelo de aprendizaje profesional, basado en la experiencia propia docente en el contexto donde se desenvuelve y la reflexión sobre su propia práctica, es una opción formativa que se inicia en uno mismo y no del aprendizaje teórico que considera la experiencia personal como profesional, cuyo objetivo es mejorar la práctica docente, asimismo, este modelo, pretende profundizar en el conocimiento del curso, didáctica y pedagogía, además se pretende que el docente sea capaz de autoformarse al transformar su reflexión de su práctica en un hábito que debe ser integrado a su profesión. Para Porras (2020), la práctica reflexiva es un

procedimiento consciente, intencional, metódico, deliberar, ético, social e histórico, sensato, rememorativo y progresista, cuyo objetivo es la búsqueda de su propio desarrollo personal y profesional, además, involucra un distanciamiento de su práctica docente, para que pueda pensar en sí mismo y un aplazamiento de su juicio con el fin de actuar objetivamente.

Sobre, la forma de medición de la práctica reflexiva, se ha considerado lo propuesto de Porras (2020), quien identificó tres dimensiones y, además, señaló que la práctica reflexiva es la capacidad del docente para afrontar su actividad profesional mediante su propia reflexión, en tres precisos momentos, durante la sesión, después de la sesión y lo previsto en lo planificado para la acción a futuro. los cuales se van a describir a continuación:

La primera dimensión es la reflexión de la práctica, basado en la modificación de métodos que no fueron contemplados durante la práctica docente, la evidencia del proceder pedagógico durante la sesión y su desarrollo, también es la evidencia del proceder didáctico considerando la competencia planificada durante la sesión, además, es el desarrollo durante el proceder didáctico de acuerdo al propósito planteado y el uso de la retroalimentación como herramienta formativa adecuada a la experiencia (Porras, 2020). Los indicadores que se precisan para esta dimensión son: estrategias metodológicas, procesos pedagógicos y didácticos; y evaluación.

La segunda dimensión es la reflexión sobre la práctica, basada en la mención sobre la construcción de la práctica pedagógica identificando las posibles dificultades pedagógicas que tenga, además es el registro de su labor pedagógica identificando su fortaleza como su dificultad al momento de realizar su clase, también es la deliberación sobre la coherencia de la competencia, enfoque, tema transversal, otros, al ejecutar la sesión y el manejo del tema acorde con su área de acuerdo al propósito planteado (Porras, 2020). Esta dimensión presenta los siguientes indicadores: identificación de problemas pedagógicos, manejo curricular y dominio disciplinar.

Y como tercera dimensión es la reflexión para la práctica, la cual considera su anterior evidencia de su práctica con el fin de planificar el propósito, además, prioriza la necesidad y demanda de aprendizaje del estudiante al planificar basada en el diagnóstico, también se prioriza la necesidad de aprendizaje del estudiante

partiendo de situaciones significativas, planteando gran variedad de métodos didácticos que lleguen a promover el pensamiento complejo, planificando métodos didácticos apropiados y eficaces que responden al ritmo de aprendizaje del estudiante, asimismo, se establece las evidencias o los productos que se van a evaluar al momento de realizar la planificación curricular, como también el criterio e instrumento de evaluación para la experiencia de aprendizaje y finalmente la elaboración propio del instrumento que se utilizará para evaluar (Porrás, 2020). Los indicadores de esta dimensión son: planificación curricular, planificación estratégica y planificación de la evaluación.

Sobre la teoría que sustenta a la práctica reflexiva, se puede afirmar que Freire (2005), aporta a dicha afirmación con su propuesta teórica denominada teoría crítica de la educación, en la cual postula, que la práctica misma, no es otra cosa que el desenvolvimiento propio de la conciencia crítica, lo cual conduce a la persona a transformarse. También se puede afirmar, que la presente teoría, menciona que el currículo debe considerar el análisis de las temáticas educativas avaladas desde la práctica docente, detectando componentes sociales como culturales que pueden impedir que se logre lo propuesto, promoviendo en los docentes posibles cambios internos de los mismos, tomando en consideración lo afirmado por Freire, respecto a reflexionar sobre su propia práctica pedagógica y posterior a ella (Agray, 2010).

Respecto a los modelos de la práctica reflexiva, de acuerdo con Zambrano (2020), quien mencionó que la práctica reflexiva es el ejercicio propio del docente donde existe diferencias sustanciales sobre el conocimiento y la reflexión, es decir, el conocimiento es la acción, que mantiene la actitud pragmática del docentes al utilizar conocimientos precisos y rigurosos que se hacen evidente en sus acciones, siendo observables al soluciones problemas, pero no en comprender cómo dicho problema se ha solucionado, en tal sentido, la reflexión, hace referencia a la intencionalidad clara de la práctica, lo que permite al docente confrontar su conocimiento con lo que sustenta, para de esa forma aprender a buscar y responder lo que ha encontrado, dentro del ambiente de enseñanza siendo de esa manera un fenómeno multi-dinámico, Cabe señalar que a continuación se describe la propuesta de niveles identificadas por Zambrano (2020), los cuales son: (1)

Reflexión superficial, (2) Reflexión pedagógica, y (3) Reflexión crítica.

Otro de los modelos, es el de la práctica reflexiva mediada, que según Cerecero (2018), incorpora tres elementos como sustento: (1) La mediación de un tutor acompañante durante la práctica reflexiva, (2) La búsqueda del autoconocimiento del profesorado con su labor, y (3) La transformación del profesorado respecto a su actuar real y perceptual., asimismo dicho modelo, presenta tres fases: (1) Conocimiento del profesos y su labor, (2) Significación de la práctica y (3) Resignificación del profesor con su labor.

Asimismo Domingo y Gómez (2014), propusieron un modelo denominado Modelo R%, que consta de cuatro o cinco fases dependiendo si es para reflexión individual (Modelo R4) y si es grupal (Modelo R5), donde: (1) Consiste en elegir una experiencia que se quiere analizar (2) Se describe lo sucedido detalladamente (3) Se produce una reflexión individual autorregulada (4) Se procede a una reflexión grupal (opcional) y (5) Es la fase de planificación , lo que se va hacer con el propósito de mejorar su práctica.

Referente a la variable retroalimentación formativa, según Parentelli (2020), la retroalimentación formativa es un procedimiento horizontal. Colaborativo, participativo y activo entre el docente con el estudiante, además, contribuye a la ejecución de una etapa de cambios durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. También Gómez (2019), señaló que la retroalimentación formativa, es entendida como una agrupación métodos y actividades llevadas al salón de clase luego de un procedimiento de evaluación, es un medio relevante para alcanzar una mejoría durante el proceso de aprendizaje, la cual toma en consideración la forma de medir del docente instrumentado para lograr dicho aprendizaje. Asimismo, Sánchez y López (2014), señalaron que la retroalimentación formativa, es una información relevante e importante que debe darse a conocer completamente de forma clara y coherente, además, este proceso apoya al proceso de formación de los estudiantes.

Además, su importancia, radica según Henderson et ál. (2019), en que la persona puede reajustar su expresión de conducción bajo la circunstancia de diferentes momentos, de modo que es relevante ya que faculta la comprensión de los educandos y apoya a que puedan acrecentar sus saberes, permitiendo un mejor

entendimiento y por ende mejor rendimiento estudiantil (Zhang, 2016). También se puede decir, que el propósito de la retroalimentación es la de asistir al estudiante para que entienda su estilo de aprendizaje, valorando su procedimiento, resultado y autorregulando su aprendizaje (Santos et ál., 2018), también Al-Bashir y Kabir (2016), señaló que la retroalimentación aporta a la autonomía mediante una gran variedad de pasos reflexivos que motiva a los estudiantes a determinar sus problemáticas y generar originales producciones.

Para medir la retroalimentación formativa, se ha tomado en consideración la propuesta de cuatro dimensiones estudiadas por Gonzáles et ál. (2018), las cuales se describen a continuación:

Como primera dimensión se consideró a la gestión del error, basado en la comunicación entre estudiantes, entre el docente y el estudiante, durante el proceso de enseñanza, en tal sentido, Gonzáles et ál. (2018), mencionaron que la relación del docente y el estudiante origina un problema, que da inicio a una disputa entre el confidente y el sensato del error o verdad; efectivamente, el docente tiene la potestad de brindar su apoyo al estudiante para que éste reconstruya su aprendizaje, por errado que dicho procedimiento siga, por lo que se debe de estimular la comprensión del estudiante, dando la posibilidad de hacer entendible lo supuesto como correcto, dar la iniciativa al estudiante para que contraste la explicación del docente y el conocimiento que posee o ha estructurado. Cabe señalar que Contreras y Zuñiga (2017), señalaron que retroalimentar evidencias concluidas brindando una clarificación de los hallazgos, con una apropiada retroalimentación a cada estudiante o de manera conjunta, brinda oportunidad a los estudiantes en comprender el inicio de su error y poder corregirlo. En la presente dimensión se tiene los siguientes indicadores: promoción de la comunicación, escucha la opinión de los estudiantes, valora el error del estudiante y brinda retroalimentación individual y grupal.

La segunda dimensión es el fortalecimiento de los aprendizajes, el cual según Gonzáles et ál. (2018), asume un valor relevante durante el proceso de aprendizaje, ya que la sociedad actual requiere de personas profesionales más preparadas y calificadas para el cargo, por ello Chocarro et ál. (2014), mencionaron que se necesita un desarrollo profesional, que no sea traducido en solo adquirir

conocimiento o contenido, sino que se debe de aprender a aprender y a transferir lo aprendido a diferentes sectores del aprendizaje, sobre cómo poder aprender. Mencionar además, que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, se resalta la práctica docente como el proceso principal, pero paulatinamente se ha ido incorporando la intervención del estudiante, considerando su expectativa e interés, estableciendo ambientes de formación intencionalmente adoptando métodos interactivos, en tal sentido, Contreras y Zuñiga (2017), señalaron que la actuación en los procesos de evaluación, mediado por los propósitos de aprendizaje, antes del proceso de calificación evaluadora, apoya a una retroalimentación de alto impacto sobre el aprendizaje, permitiendo, por medio de una actuación constante del estudiante, minimizar la probabilidad a que lleguen a resultados erróneos. Esta dimensión presenta los siguientes indicadores: retroalimentación permanente, participación activa del estudiante y el estudiante, como centro del proceso de aprendizaje.

La tercera dimensión es la motivación hacia el aprendizaje, de acuerdo con López y Sánchez (2016), la motivación es un factor esencial que contribuye de manera positiva al logro de los aprendizajes, enfrentándose a experiencias diversas afrontándose a desafíos de manera natural, haciendo que dichos desafíos parezcan fáciles de resolver, además, la motivación, proporciona poner atención, esfuerzo y autoconciencia que al esforzarse se alcanzará metas por sí solos, por ello, Gonzáles et ál. (2018), señalaron que la motivación está ligado al aprendizaje, y que existen tres tipos de incentivos: el extrínseco, intrínseco y trascendente, cabe señalar que básicamente el propósito de la motivación es el de activar, enfocar y desarrollar la concentración del alumnado, además, se sostiene que por actividades o experiencias desafiantes, los estudiantes se motivan intrínsecamente, permitiéndoles poseer el control sobre ellas generando curiosidad. Los indicadores que se precisan para esta dimensión son: motivación del estudiante hacia el aprendizaje y autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Y como cuarta dimensión es el desarrollo de la metacognición, basado según Castro (2017), en la generación de condiciones que abran la posibilidad que el estudiante se cuestione, asimismo, cómo va aprendiendo, además, de identificar su dificultad o facilidad al obtener y procesar información o por el propio

procesamiento de ella. Además, González et ál. (2018), señalaron que la metacognición es la conciencia y control propio del estudiante respecto a su proceso positivo, es el procedimiento que el estudiante utiliza para dar seguimiento a lo que está aprendiendo. Asimismo, Rivas (2008), señaló que el estudiante hace uso de la metacognición con el objetivo de discernir su aprendizaje con el grado del mismo y aquello que tiene necesidad de repasar, comprender, así como, el uso de métodos pertinentes. Cabe señalar, que la metacognición debe de suscitarse durante la clase, no como un acontecimiento espontáneo o casual, sino como un procedimiento planificado con anticipación, ya que, al generar la metacognición durante el desarrollo de la sesión, se aumenta considerablemente el conocimiento, se fortalece la capacidad y se enriquece los valores y actitudes. En esta dimensión presenta los siguientes indicadores: autoevaluación, identificación de dificultad o facilidad y metacognición.

Respecto a la teoría que sustenta a la retroalimentación formativa, la cual fue propuesta por Von Bertalanffy, denominada Teoría de Sistemas, la cual postula que un impulso lógico del pensamiento y la manera de observar dentro de un contexto cotidiana influencia al campo psicológico, así como a restaurar la teoría novedosa que guarda relación con la comunicación humana, que al mismo tiempo dicho mecanismo observaba de forma fraccionaria al mundo, es decir el modelo de sistemas, evidenció una forma holística de mirar que exteriorizó fenómenos y ordenaciones de complejidad inimaginable, además en su concepción está enmarcado la información, la cual posee un comportamiento diferenciado que la de la energía, en medida que la comunicación no aparta lo dicho por el emisor, en resumen, la cantidad de información que se encuentra en el sistema es la misma más la información que ingresa (Follari, 2021).

Además, el sustento tradicional de la retroalimentación está dado en la perspectiva psicológica conductista, la cual asocia vínculos estímulo-respuesta, por lo que se declara a la retroalimentación positiva como un refuerzo bueno, y la retroalimentación negativa, como un castigo, que perturba de forma directa el proceso de aprender. Además, las teorías modernas referentes a la retroalimentación, mencionan que diversos estudios han transformado el enfoque retroalimentador, investigando el tipo que más eficacia tiene, con sus respectivos

efectos en el aprendizaje (Jhonston et ál., 2004).

Respecto a modelos de retroalimentación formativa, según Quezada y Salimas (2021), la retroalimentación debería enmarcarse en una dinámica interactiva, donde el alumno recoja de muchas fuentes, información sobre sus logros y debe traducirlos en métodos para de esa manera mejorar, por ello, es muy evidente la necesidad que el docente fomente la capacidad de autorregulación. Cabe señalar, que la retroalimentación necesita de la práctica, de forma sostenible que permitan que se aprenda más allá del cumplimiento de trabajos, en tal sentido, la retroalimentación necesita que se cambie su centralidad poniendo como principal personal al estudiante, apoyando a que desarrolle su aprendizaje autónomo, por ello, se ha propuesto una seis etapas para retroalimentar: (1) Alfabetización, (2) Significación, (3) Comunicación, (4) Concentración, (5) Reelaboración y (6) Visualización.

Otro de los modelos de retroalimentación, lo propuso Sánchez y Carrión-Barco (2021), quienes mencionaron que el docente al lograr desarrollar adecuada como pertinentemente el modelo didáctico, alcanzará que al momento de evaluar los aprendizajes, dicha evaluación posea un enfoque formativo, en tal sentido, para lograr dicho fin, se seguirá un proceso sistémico de recojo de información relacionado con el aprendizaje de los estudiantes, siendo insumo para determinar un juicio valorado del progreso estudiantes relacionándolo con el nivel de logro de la competencia.

Asimismo, Rincón (2019), menciona que el modelo de retroalimentación reflexiva, se enfoca en la construcción del aprendizaje, por dicho motivo es necesario que el docente reflexione sobre la forma que están realizando la retroalimentación, ya que influye de manera considerable en el logro de los aprendizajes, y modifica la práctica pedagógica docentes desarrollada mediante la estrategia escalera de retroalimentación, desarrollada especificando el logro, avance o dificultad detectada en la evidencia,

Cabe señalar, que los criterios para evaluar son determinados tomando en cuenta el estándar de aprendizaje, la capacidad, y los desempeños por grado de estudio, los cuales proporcionan claridad durante la retroalimentación, por último, señalar que el estándar de aprendizaje es una parte importante ya que el docente

debe analizarlo y comprender el nivel del estándar que se espera relacionándolo con el propósito de aprendizaje. Asimismo, mencionar que la escalera de retroalimentación de Wilson (2002), tiene los siguientes procesos: (1) Clarificar, (2) Valorar, (3) Expresar inquietudes y (4) Hacer sugerencias.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

La presente investigación que se llevó a cabo fue de tipo aplicado, porque se busca responder a la problemática detectada de la retroalimentación formativa, con la intervención de la práctica reflexiva. En tal sentido, Hernández y Mendoza (2018), señalaron que la investigación aplicada, pretende evidenciar detalles relevantes de los fenómenos que se están investigando, al momento de aplicar la información generada por la investigación básico, con el objetivo de dar solución a dicho fenómeno determinado.

Enfoque de investigación

Respecto al enfoque, el presente trabajo, tomó en cuenta al cuantitativo, debido a que se recogió y posteriormente se analizó la información cuantificada mediante instrumentos de recolección de datos en ambas variables, con el objetivo de responder a los problemas planteados a un inicio. Para Sánchez (2019), el presente enfoque, sigue procedimientos secuenciales de medida y análisis, haciendo uso de instrumentos para recabar datos, que posteriormente se someterán a un proceso de análisis estadística, con el fin de poder describir, explicar, predecir y controlar, los fenómenos de estudio.

Método de investigación

Sobre el método, se utilizó el hipotético deductivo, debido a que se plantearon respuestas tentativas a las preguntas de investigación, pretendiendo explicarlas, además, se verificó y comprobó el valor de dicho supuesto refutándolo o aceptándolo a través de prueba de incidencia. De acuerdo con Rodríguez y Pérez (2017), el presente método, toma en consideración a las hipótesis como el comienzo del proceso de investigación, por permitir materializar deducciones válidas, es decir, el estudio ha permitido proponer supuestos que luego, se someterán a pruebas de deducción, pasando a ser verificadas de forma empírica.

Nivel de investigación

El nivel del estudio fue el explicativo, porque el propósito del presente trabajo fue buscar y evidenciar las causalidades o factores de la práctica reflexiva, que son determinantes sobre la retroalimentación formativa, y por medio de éstas probar los

supuestos planteados a un inicio. Sobre el nivel explicativo, Díaz (2017), señaló que dicho nivel propone evidenciar porqué sucede un fenómeno social, proponiendo al momento un plan explicativo del fenómeno causal.

Diseño de investigación

Y el diseño que tomó el presente trabajo es el no-experimental, correlacional-causal, debido a que, durante el proceso de recolección de datos, no se intervino, ni se manipuló alguna de las variables, solo se midió en su estado natural, asimismo, porque se pretende describir la relación de la retroalimentación formativa y la práctica reflexiva en términos de causa-efecto. Según Hernández et ál. (2014), el estudio de diseño no-experimental, solo se atiene a recoger información, sin intervención del investigador u otras personas, es decir, solo se dedica a medir y no a perturbar el status de las variables.

Cabe señalar, que la siguiente figura, corresponde al plan de acción, del presente trabajo investigativo, el cual fue adaptado de Hernández et ál. (2014, p.157).

$$X \rightarrow Y$$

Dónde: X = Práctica reflexiva (Variable independiente), Y = Retroalimentación formativa (Variable dependiente), y \rightarrow es la influencia de X sobre Y.

3.2. Variable y operacionalización

Variable Independiente: Práctica reflexiva

Definición conceptual: es un procedimiento consciente, intencional, metódico, deliberar, ético, social e histórico, sensato, memorativo y progresista, cuyo objetivo es la búsqueda de su propio desarrollo personal y profesional, además, involucra un distanciamiento de su práctica docente, para que pueda pensar en sí mismo y un aplazamiento de su juicio con el fin de actuar objetivamente (Porras, 2020).

Definición operacional: La práctica reflexiva se valorará por medio de sus tres dimensiones: reflexión de la práctica, reflexión sobre la práctica y reflexión para la práctica (Porras, 2020), haciendo uso de un cuestionario con 20 ítems, con la

escala valorativa de Likert que posee cinco alternativas de respuesta, siendo dichos resultados agrupados en rangos de niveles: bajo, medio y alto (Anexo 2).

Variable Dependiente: Retroalimentación formativa

Definición conceptual: es un conjunto de métodos y actividades llevadas al salón de clase luego de un procedimiento de evaluación, es un medio relevante para alcanzar una mejoría durante el proceso de aprendizaje, la cual toma en consideración la forma de medir del docente instrumentado para lograr dicho aprendizaje (Gómez, 2019).

Definición operacional: La retroalimentación formativa se valorará por medio de sus cuatro dimensiones: Gestión del error, fortalecimiento de los aprendizajes, motivación hacia el aprendizaje y desarrollo de la metacognición (González et ál., 2018). Haciendo uso de un cuestionario, con la escala valorativa de Likert que contiene cinco posibles alternativas de respuesta, cuyos resultados posteriormente serán agrupados dependiendo de su calificación en niveles: deficiente, moderado y eficiente (Anexo 3).

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

El presente trabajo, optó por tomar docentes de ocho instituciones educativas públicas del nivel primario, del distrito de Ocongate, ubicada en la provincia de Quispicanchi, los cuales, son nombrados y contratados y su edad fluctúa entre los 24 y 64 años, los cuales en total suman 52. Para Arias-Gómez et ál. (2016), la población, es un conjunto de casos, que están definidos, y que tienen la característica de ser accesibles y limitados.

Tabla 1*Población*

Institución educativa	N.º Docentes
N.º 50719 Virgen del Carmen - Tinke	15
Nº 501083 Rodeana	4
N.º 501400 Chaupimayo	3
N.º 50542 Llullucha	9
N.º 50543 Pallcca	6
N.º 50552 Túpac Amaru II – Huacatinc)o	7
N.º 50854 Patapallpa Alta	3
N.º 501432 Kumuncancha	5
Total	52

Muestra

Por otro lado, la muestra considerada para el presente trabajo, tiene carácter censal, porque los 52 docentes que conforman la población son accesibles y, además, dicha cantidad es manejable. Referente a lo descrito, Cabezas et ál. (2018), señaló que la muestra censal, tiene la particularidad de considerar a toda la población los cuales pasan a ser la unidad de análisis del trabajo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**Técnica**

El presente trabajo, utilizó para recabar datos a la técnica de la encuesta, porque es considerada como un medio, que permitió recoger toda la información necesario y útil para el procesamiento del mismo, de ambas variables de estudio. Al respecto Ríos (2020), señaló que la encuesta, posibilita la recolección de datos, por medio de aplicación escrita como oral, cuya virtud es hacerlo de manera masiva.

Instrumento

Como instrumento se utilizaron dos cuestionarios, en ese sentido, para la práctica reflexiva se adaptó la propuesta de medida de Porras (2020), y para la retroalimentación formativa fue construido por la propia investigadora. Para Páramo (2017), el instrumento llamado cuestionario, se diferencia de otros instrumentos, por poseer un proceso de aplicación muy sencillo, además de posibilitar el recojo

de datos mediante preguntas (ítems) formulados con el objetivo de conocer las características de ciertas apariencias u fenómenos.

Validez

Respecto a la validez de los instrumentos, el presente trabajo, sometió a los mismos a la validez de contenido, al solicitar a jueces expertos, su opinión sobre el constructor de las variables y si es que los cuestionarios miden lo que tienen por objetivo medir, además, si los ítems propuestos son pertinentes, relevantes o están redactados con claridad. Para Vara (2015), la validez, es el nivel real de los cuestionarios al mostrar poseer la particularidad de medir lo que deben de medir, es decir, la validez se evidencia evidenciar que los instrumentos muestran su definición abstracta mediante sus indicadores. Después de someter al proceso de validez por juicio de expertos a los instrumentos de recolección de datos se tuvo como resultado lo siguiente:

Tabla 2

Validez de los instrumentos

Experto	Instrumento 1	Instrumento 2
Mg. Edwen Inquillay Inquillay	Aceptable	Aceptable
Mg. Nancy Rojas Quispe	Aceptable	Aceptable
Mg. Marina Cáceres Chaucca	Aceptable	Aceptable

Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, se utilizó el coeficiente de Cronbach, al haber realizado una prueba piloto y aplicar los instrumentos a 10 docentes que no pertenecen a la muestra, con el propósito de recoger datos, que luego se ordenaron en una data y calculado su índice de confiabilidad. Mencionar que los resultados de la confiabilidad fueron de 0,927 para el cuestionario de práctica reflexiva y 0,961 para el cuestionario de retroalimentación reflexiva, concluyendo que ambos instrumentos son confiables. Según Hernández y Mendoza (2018), para que un instrumento sea confiable, debe demostrar su nivel de consistencia en referencia al puntaje que se obtenga de un grupo diferente de sujetos al aplicar una variedad de mediciones utilizando el mismo instrumento.

Tabla 3*Resultados de la prueba de confiabilidad*

Variable	Nº de elementos	Alfa de Cronbach
Práctica reflexiva	10	0,927
Retroalimentación formativa	10	0,961

3.5. Procedimientos

Para recabar la información necesaria y probar las hipótesis planteadas a un inicio, se procedió a seguir los siguientes pasos: en primer lugar, se solicitó formalmente, el permiso a los directivos de las instituciones educativas consideradas en el presente trabajo, con el fin, de que permitan el acceso a los docentes para poder aplicar los cuestionarios.

Seguidamente, se acordó una reunión para mostrar de que trata el trabajo, qué objetivos tiene y qué se quiere probar, asimismo, se dio a conocer los aspectos éticos que se respetarán, y que los datos recolectados serán utilizados solo con fines educacionales.

Luego con apoyo de Google Forms, se brindó el cuestionario digitalizado, para iniciar con la aplicación de los mismos a los docentes que aceptaron ser parte del presente trabajo.

Cabe señalar, que, si existiera alguna dificultad con la herramienta Google Forms, se utilizó otras maneras para cumplir con el recojo de datos, como llamadas telefónicas o brindar por diversos medios el cuestionario en pdf (WhatsApp, Messenger, correo electrónico, entre otros).

3.6. Método de análisis de datos

Luego de haber recogido la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos propuestos, se pasó a organizarlos en una data creada con el programa Excel, según la variable, dimensiones y preguntas, mencionar que el cuestionario digital en Google Forms, arrojará la escala de medición considerada, por ello, se tuvo que codificar con su valoración respectiva.

Estadística descriptiva

Ya culminado la codificación, los datos se pasaron al programa SPSS, para

su trato estadístico, señalar, que al pasar al programa estadístico, se debe dar inicio a la etiquetación de las preguntas, dimensiones y variables, luego, se tomó en cuenta la siguiente tabla de baremo que sirvió para agrupar los puntajes obtenidos de las dimensiones y variables, con el fin de dar inicio al análisis descriptivo, utilizando las tablas cruzadas, donde se cruzaron los datos según los objetivos propuestos, posteriormente, se describieron dichos resultados tanto de las tablas como de los gráficos.

Tabla 4

Baremo de las variables y las dimensiones

Variables y dimensiones	Niveles o rangos		
Variable independiente	Bajo	Medio	Alto
Práctica reflexiva	20-46	47-73	74-100
D1: Reflexión de la práctica	7-16	17-26	27-35
D2: Reflexión sobre la práctica	4-9	10-15	16-20
D3: Reflexión para la práctica	9-20	21-32	33-45
Variable dependiente	Deficiente	Moderado	Eficiente
Retroalimentación formativa	35-81	82-128	129-175
D1: Gestión del error	8-18	19-29	30-40
D2: Fortalecimiento del aprendizaje	11-25	26-40	41-55
D3: Motivación hacia el aprendizaje	8-18	19-29	30-40
D4: Desarrollo de la metacognición	8-18	19-29	30-40

Estadística inferencial

Luego los datos pasarán por la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-W), para muestras mayores a 50, con el fin de determinar si dichos datos provienen de una distribución normal, en tal sentido se utilizó la regresión lineal simple como prueba de análisis inferencial para poner a prueba los supuestos.

3.7. Aspectos éticos

El presente trabajo, en todo momento respetará el derecho de autor de las fuentes de información, referenciándolos en todo momento de manera adecuada, por medio del estilo APA en su 7ma. edición, además, se cumplió con las indicaciones de la guía de productos de investigación de la UCV, también se tuvo mucho cuidado con el porcentaje de Turnitin, parafraseando las citas para de esa manera no incurrir en plagio. Mencionar que se respetó el anonimato de los participantes como la confidencialidad de los datos que se vayan a recolectar, y se respetaron los resultados que éste trabajo de investigación generados los cuales fueron utilizados con fines educativos.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos:

Tabla 5

Resultados descriptivos de los niveles de la variable práctica reflexiva y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	f	%	F	%		
Práctica reflexiva	0	0,0	7	13,5	45	86,5	52	100,0
D1: Reflexión de la práctica	0	0,0	7	13,5	45	86,5	52	100,0
D2: Reflexión sobre la práctica	2	3,8	20	38,5	30	57,7	52	100,0
D3: Reflexión para la práctica	2	3,8	4	7,7	46	88,5	52	100,0

Desde el análisis de la tabla 5, se puede apreciar que del 100 % (52) de docentes encuestados, el 86,5 % (45) calificó a la práctica reflexiva en nivel alto y el 13,5 % (7) en nivel medio, por otro lado, sobre la dimensión reflexión de la práctica, el 86,5 % (45) mencionó que se percibió en nivel alto y el 13,5 % (7) en nivel medio, además, el 57,7 % (30) dio a entender que la dimensión reflexión sobre la práctica se ubicó en nivel alto, el 38,5 % (20) en nivel medio y el 3,8 % (2) en nivel bajo, finalmente, el 88,5 % (46) señaló que la dimensión reflexión para la práctica fue calificado en nivel alto, el 7,7 % (4) en nivel medio y el 3,8 % (2) en nivel bajo.

Tales hallazgos nos dan a entender que los docentes desarrollan su profesionalismos reflexionando antes, durante y después de su práctica docente, pero existe aún dificultad en la reflexión sobre la práctica misma, debido a que al término del trabajo a menudo no es realizado la reflexión de su práctica, asimismo, no existe evidencia sobre aspectos pedagógicos relevantes, los cuales le ayuden a reflexionar sobre la relación de la competencia del área curricular, la competencia transversal y los enfoques considerados en las actividades de aprendizaje.

Tabla 6

Resultado descriptivo de los niveles de la variable retroalimentación formativa y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Deficiente		Moderado		Eficiente		f	%
	f	%	f	%	F	%		
Retroalimentación formativa	1	1,9	3	5,8	48	92,3	52	100,0
D1: Gestión del error	1	1,9	1	1,9	50	96,2	52	100,0
D2: Fortalecimiento del aprendizaje	1	1,9	6	11,5	45	86,5	52	100,0
D3: Motivación hacia el aprendizaje	2	3,8	3	5,8	47	90,4	52	100,0
D4: Desarrollo de la metacognición	2	3,8	11	21,2	39	75,0	52	100,0

En relación a los hallazgos descriptivos de la tabla 6, se puede afirmar que del 100 % (52) de docentes que fueron encuestados, el 92,3 % (45) manifestó que la retroalimentación formativa es eficiente, el 5,8 % (3) moderado y el 1,9 % (1) deficiente, de la misma manera, el 96,2 % (50) señaló que la dimensión gestión del error es eficiente, el 1,9 % (1) que es moderada y deficiente, además, el 86,5 % (45) ubicó a la dimensión fortalecimiento del aprendizaje en nivel eficiente, 11,5 % (6) en nivel moderado y el 1,9 % (1) en nivel deficiente, asimismo, el 90,4 % (47) mencionó que la dimensión motivación hacia el aprendizaje se percibió en nivel eficiente, el 5,8 % (3) moderado y el 3,8 % (2) deficiente, por último, el 75,0 % (38) afirmó que el desarrollo de la metacognición se ubicó en nivel eficiente, el 21,2 % (11) moderado y el 3,8 % (2) deficiente.

Tales resultados son sustentados debido que el conjunto de docentes, trabaja de manera colegiada constantemente, pero en lo referente al fortalecimiento del aprendizaje y desarrollo de la metacognición aún existen pocas falencias, debido a que es complicado retroalimentar apropiadamente debido a que la educación actual aún es a distancia, y que la generación de condiciones se da medianamente porque no se da el proceso de cuestionamiento de si mismo, y de la misma manera la promoción de la metacognición a veces es dado en clases.

Objetivo general: Determinar la influencia la práctica reflexiva en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 7

Tabla cruzada de práctica reflexiva y retroalimentación formativa

			Retroalimentación formativa			Total
			Deficiente	Moderado	Eficiente	
Práctica reflexiva	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Medio	Recuento	1	2	4	7
		% del total	1,9%	3,8%	7,7%	13,5%
	Alto	Recuento	0	1	44	45
		% del total	0,0%	1,9%	84,6%	86,5%
Total	Recuento	1	3	48	52	
	% del total	1,9%	5,8%	92,3%	100,0%	

Los resultados que se muestran en la tabla 7, sobre la práctica reflexiva y retroalimentación formativa, permiten afirmar que del 100% (52) de docentes, el 13,5% (7) manifestó que la práctica reflexiva es percibida en nivel medio, donde el 1,9% (1) ubicó a la retroalimentación formativa en nivel deficiente, el 3,8% (2) en nivel moderado y el 7,7% (4) en nivel eficiente, finalmente, el 86,5% (45) de los docentes ha manifestado que la práctica reflexiva se ubica en nivel alto, donde el 1,9% (1) dio a entender que la retroalimentación formativa está en nivel moderado y el 84,6% (44) en nivel eficiente.

Cabe señalar, que la influencia más denotada en la tabla es en el nivel alto de práctica reflexiva y eficiente retroalimentación formativa con un 84,6 % (44) de docentes encuestados; ello nos da a entender que una apropiada práctica reflexiva docente donde se denota la reflexión de su práctica, reflexión sobre su práctica y reflexión para la práctica explica la variabilidad de la retroalimentación formativa, desde la gestión del error como del fortalecimiento del aprendizaje, motivación y desarrollo de la metacognición.

Objetivo específico 1: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 8

Tabla cruzada de práctica reflexiva y gestión del error

			Gestión del error			Total
			Deficiente	Moderado	Eficiente	
Práctica reflexiva	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Medio	Recuento	1	1	5	7
		% del total	1,9%	1,9%	9,6%	13,5%
	Alto	Recuento	0	0	45	45
		% del total	0,0%	0,0%	86,5%	86,5%
	Total	Recuento	1	1	50	52
		% del total	1,9%	1,9%	96,2%	100,0%

Los resultados que se muestran en la tabla 8, sobre la práctica reflexiva y la gestión del error, permiten afirmar que del 100% (52) de docentes, el 13,5% (7) manifestó que la práctica reflexiva es percibida en nivel medio, donde el 1,9% (1) ubicó a la gestión del error en nivel deficiente, el 1,9% (1) en nivel moderado y el 9,6% (5) en nivel eficiente, finalmente, el 86,5% (45) de los docentes ha manifestado que la práctica reflexiva se ubica en nivel alto, donde el mismo 86,5% (45) señaló que la gestión del error se encuentra en nivel eficiente.

En referencia a lo descrito se puede concluir, que una apropiada práctica de reflexión antes, durante y después de la labor pedagógica docente, provoca variación sobre la dimensión gestión del error de la retroalimentación formativa, al denotar uso de lenguaje sencillo y asertivo, al brindar la confianza debida para que el estudiante se sienta cómodo, valorar el esfuerzo, plantear preguntas que permitan la reflexión sobre la producción y el desempeño estudiantil, al revisar de forma oportuna las evidencias, brindar una retroalimentación a tiempo y propiciar la retroalimentación conjunta entre estudiantes mediante preguntas.

Objetivo específico 2: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 9

Tabla cruzada de práctica reflexiva y fortalecimiento del aprendizaje

			Fortalecimiento del aprendizaje			Total
			Deficiente	Moderado	Eficiente	
Práctica reflexiva	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Medio	Recuento	1	3	3	7
		% del total	1,9%	5,8%	5,8%	13,5%
	Alto	Recuento	0	3	42	45
		% del total	0,0%	5,8%	80,8%	86,5%
Total	Recuento	1	6	45	52	
	% del total	1,9%	11,5%	86,5%	100,0%	

Los resultados que se muestran en la tabla 9, sobre la práctica reflexiva y fortalecimiento del aprendizaje, permiten afirmar que del 100% (52) de docentes, el 13,5% (7) manifestó que la práctica reflexiva es percibida en nivel medio, donde el 1,9% (1) ubicó al fortalecimiento del aprendizaje en nivel deficiente, el 5,8% (3) en nivel moderado y el 5,8% (3) en nivel eficiente, finalmente, el 86,5% (45) de los docentes ha manifestado que la práctica reflexiva se ubica en nivel alto, donde el 5,8% (3) dio a entender que el fortalecimiento del aprendizaje está en nivel moderado y el 80,8% (42) en nivel eficiente.

Respecto a lo descrito, se ha concluido en que la práctica reflexiva considerada un proceder intencional, metódico, deliberar, con el propósito de buscar su propio desarrollo personal como profesional provoca que varíe la dimensión fortalecimiento del aprendizaje de la retroalimentación formativa, al brindar precisamente una retroalimentación durante el desarrollo de la actividad, sin excluir haciendo uso de una gran gama de instrumentos, invitando al estudiante a reflexionar sobre su progreso mismo.

Objetivo específico 3: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 10

Tabla cruzada de práctica reflexiva y motivación hacia el aprendizaje

			Motivación hacia el aprendizaje			Total
			Deficiente	Moderado	Eficiente	
Práctica reflexiva	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Medio	Recuento	1	2	4	7
		% del total	1,9%	3,8%	7,7%	13,5%
	Alto	Recuento	1	1	43	45
		% del total	1,9%	1,9%	82,7%	86,5%
	Total	Recuento	2	3	47	52
		% del total	3,8%	5,8%	90,4%	100,0%

Los resultados que se muestran en la tabla 10, sobre la práctica reflexiva y motivación hacia el aprendizaje, permiten afirmar que del 100% (52) de docentes, el 13,5% (7) manifestó que la práctica reflexiva es percibida en nivel medio, donde el 1,9% (1) ubicó la motivación hacia el aprendizaje en nivel deficiente, el 3,8% (2) en nivel moderado y el 7,7% (4) en nivel eficiente, finalmente, el 86,5% (45) de los docentes ha manifestado que la práctica reflexiva se ubica en nivel alto, donde el 1,9% (1) dio a entender que la motivación hacia el aprendizaje está en nivel deficiente, el 1,9% (1) en moderado y el 82,7% (43) en nivel eficiente.

Tales hallazgos permiten concluir que una apropiada práctica reflexiva, sobre su trabajo docente provoca que varíe la dimensión motivación hacia el aprendizaje de la retroalimentación formativa al mantener la atención del estudiante y desarrollar de manera fluida el propósito de aprendizaje, generar experiencias que promuevan la curiosidad, al proponer problemáticas desafiantes acordes al interés del estudiante, al usar frases estimulantes como permitir que los propios estudiantes construyan su aprendizaje con creatividad y pensamiento crítico.

Objetivo específico 4: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 11

Tabla cruzada de práctica reflexiva y desarrollo de la metacognición

			Desarrollo de la metacognición			Total
			Deficiente	Moderado	Eficiente	
Práctica reflexiva	Bajo	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Medio	Recuento	1	6	0	7
		% del total	1,9%	11,5%	0,0%	13,5%
	Alto	Recuento	1	5	39	45
		% del total	1,9%	9,6%	75,0%	86,5%
Total	Recuento	2	11	39	52	
	% del total	3,8%	21,2%	75,0%	100,0%	

Los resultados que se muestran en la tabla 11, sobre la práctica reflexiva y desarrollo de la metacognición, permiten afirmar que del 100% (52) de docentes, el 13,5% (7) manifestó que la práctica reflexiva es percibida en nivel medio, donde el 1,9% (1) ubicó al desarrollo de la metacognición en nivel deficiente, y el 11,5% (6) en nivel moderado, finalmente, el 86,5% (45) de los docentes ha manifestado que la práctica reflexiva se ubica en nivel alto, donde el 1,9% (1) dio a entender que el desarrollo de la metacognición está en nivel deficiente, el 9,6% (5) en moderado y el 75,0% (39) en nivel eficiente.

Dichos resultados permiten inferir que una reflexión constante de la práctica docente causa efecto sobre la dimensión desarrollo de la metacognición de la retroalimentación formativa debido a que se fomenta la autoevaluación en función a las metas de aprendizaje, como la generación de condiciones para cuestionar su aprendizaje, identificando la dificultad y facilidad de aprendizaje, como el empleo de estrategias e instrumentos, brindando oportunidad para la autorregulación del aprendizaje mediante la metacognición.

Prueba de normalidad

Según Flores y Flores (2021), la prueba de bondad de ajuste o de normalidad, se usan para evidenciar si la información recolectada provenientes de las unidades de análisis, pueden considerarse como que proceden de distribución normales o no normales según un determinado modelo probabilístico, asimismo, facultan que se verifique el tipo de distribución, que le son atribuidos a la información recabada, permitiendo seleccionar con que prueba de hipótesis se utilizará para evidenciar su aceptación o refutación de los mismo.

Por tal motivo, Romero (2016), dio a entender que, al momento de realizar la prueba de normalidad, se podrá percibir dos de ellas, la prueba de Kolmogorov-Smirnov, el cual es utilizado cuando la muestra de estudio toma en cuenta igual o más de 50 elementos, y la prueba de Shapiro-Wilk, es para muestras de estudios menores a 50. En referencia a lo mencionado, se ha de interpretar los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, ya que el tamaño de la muestra es de 52.

Tabla 12

Prueba de normalidad

Variables y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Práctica reflexiva	,157	52	,003
Retroalimentación formativa	,158	52	,002
Gestión del error	,228	52	,000
Fortalecimiento del aprendizaje	,152	52	,004
Motivación hacia el aprendizaje	,203	52	,000
Desarrollo de la metacognición	,151	52	,005

En referencia a los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov mostrados en la tabla 12, se ha podido determinar que la dimensión práctica reflexiva y la retroalimentación formativa con sus dimensiones, poseen un nivel de significancia menor a 0,05; por tal motivo, se puede afirmar que los datos recogidos de dichas variables y dimensiones provienen de una distribución no normal, por lo que se ha de utilizar para corroborar las hipótesis a la prueba de regresión logística ordinal.

Prueba de la hipótesis general:

Ho: La práctica reflexiva no influye significativamente en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Ha: La práctica reflexiva influye significativamente en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 13

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis general

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	15,781			
Final	6,496	9,286	1	,002

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la tabla 13, donde se observa que el informe de ajuste del modelo de regresión logística evidencia haber obtenido un Chi-2 de 9,286, con un nivel de significancia = $0,002 < 0,05$; llegando a rechazar la hipótesis nula, lo cual permite afirmar que el modelo es aceptable, en conclusión, la práctica reflexiva influye significativamente en la retroalimentación formativa.

Tabla 14

Pseudo R cuadrado de la hipótesis general

Cox y Snell	,164
Nagelkerke	,350
McFadden	,284

Función de enlace: Logit.

En la tabla 14, se puede observar que la prueba que evidencia la variabilidad de la retroalimentación formativa Pseudo R^2 , muestra que el índice de Cox y Snell es de 0,164 y el de Nagelkerke de 0,350; lo que permite deducir que la práctica reflexiva permite explicar el 16,4% y 35,0% de la retroalimentación formativa respectivamente.

Prueba de la hipótesis específica 1:

Ho: La práctica reflexiva no influye significativamente en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Ha: La práctica reflexiva influye significativamente en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 15

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 1

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	12,252			
Final	3,673	8,579	1	,003

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la tabla 15, donde se observa que el informe de ajuste del modelo de regresión logística evidencia haber obtenido un Chi-2 de 8,579, con un nivel de significancia = 0,003 < 0,05; llegando a rechazar la hipótesis nula, lo cual permite afirmar que el modelo es aceptable, en conclusión, la práctica reflexiva influye significativamente en la gestión del error.

Tabla 16

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1

Cox y Snell	,152
Nagelkerke	,482
McFadden	,435

Función de enlace: Logit.

En la tabla 16, se puede observar que la prueba que evidencia la variabilidad de la dimensión gestión del error Pseudo R², muestra que el índice de Cox y Snell es de 0,164 y el de Nagelkerke de 0,350; lo que permite deducir que la práctica reflexiva permite explicar el 16,4% y 35,0% de la dimensión gestión del error respectivamente.

Prueba de la hipótesis específica 2:

Ho: La práctica reflexiva no influye significativamente en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Ha: La práctica reflexiva influye significativamente en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 17

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 2

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	17,825			
Final	7,782	10,043	1	,002

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la tabla 17, donde se observa que el informe de ajuste del modelo de regresión logística evidencia haber obtenido un Chi-2 de 10,043; con un nivel de significancia = $0,002 < 0,05$; llegando a rechazar la hipótesis nula, lo cual permite afirmar que el modelo es aceptable, en conclusión, la práctica reflexiva influye significativamente en el fortalecimiento del aprendizaje.

Tabla 18

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2

Cox y Snell	,176
Nagelkerke	,296
McFadden	,214

Función de enlace: Logit.

En la tabla 18, se puede observar que la prueba que evidencia la variabilidad de la dimensión fortalecimiento del aprendizaje Pseudo R^2 , muestra que el índice de Cox y Snell es de 0,176 y el de Nagelkerke de 0,296; lo que permite deducir que la práctica reflexiva permite explicar el 17,6% y 29,6% de la dimensión fortalecimiento del aprendizaje respectivamente.

Prueba de la hipótesis específica 3:

Ho: La práctica reflexiva no influye significativamente en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Ha: La práctica reflexiva influye significativamente en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 19

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 3

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	15,162			
Final	8,434	6,728	1	,009

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la tabla 19, donde se observa que el informe de ajuste del modelo de regresión logística evidencia haber obtenido un Chi-2 de 6,728; con un nivel de significancia = 0,009 < 0,05; llegando a rechazar la hipótesis nula, lo cual permite afirmar que el modelo es aceptable, en conclusión, la práctica reflexiva influye significativamente en la motivación hacia el aprendizaje.

Tabla 20

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3

Cox y Snell	,121
Nagelkerke	,227
McFadden	,170

Función de enlace: Logit.

En la tabla 20, se puede observar que la prueba que evidencia la variabilidad de la dimensión motivación hacia el aprendizaje Pseudo R², muestra que el índice de Cox y Snell es de 0,121 y el de Nagelkerke de 0,227; lo que permite deducir que la práctica reflexiva permite explicar el 12,1% y 22,7% de la dimensión motivación hacia el aprendizaje respectivamente.

Prueba de la hipótesis específica 4:

Ho: La práctica reflexiva no influye significativamente en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Ha: La práctica reflexiva influye significativamente en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.

Tabla 21

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 4

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	30,344			
Final	10,706	19,638	1	,000

Función de enlace: Logit.

Los resultados de la tabla 21, donde se observa que el informe de ajuste del modelo de regresión logística evidencia haber obtenido un Chi-2 de 19,638; con un nivel de significancia = $0,000 < 0,05$; llegando a rechazar la hipótesis nula, lo cual permite afirmar que el modelo es aceptable, en conclusión, la práctica reflexiva influye significativamente en el desarrollo de la metacognición.

Tabla 22

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 4

Cox y Snell	,315
Nagelkerke	,426
McFadden	,282

Función de enlace: Logit.

En la tabla 22, se puede observar que la prueba que evidencia la variabilidad de la dimensión desarrollo de la metacognición Pseudo R^2 , muestra que el índice de Cox y Snell es de 0,315 y el de Nagelkerke de 0,426; lo que permite deducir que la práctica reflexiva permite explicar el 31,5% y 42,6% de la dimensión desarrollo de la metacognición respectivamente.

V. DISCUSIÓN

Los resultados que se obtuvieron respecto al objetivo general que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en la retroalimentación formativa, permitió aseverar que la práctica reflexiva es predictora de la retroalimentación formativa en términos estadísticos, al evidenciar que el nivel de significancia fue inferior al margen de error, asimismo, tal aseveración es apoyado por los valores de Pseudo R², que evidencian la dependencia porcentual de la retroalimentación formativa ejercida por la práctica reflexiva, donde el valor de Cox Snell, permite afirmar que la práctica reflexiva explica el 16,4 % de la retroalimentación formativa y para Nagelkerke el 35,0 %, en tal sentido, se concluyó que una constante práctica reflexiva del trabajo pedagógico docente provoca variación positiva en el proceso de retroalimentación formativa y por ende beneficia al logro de las metas institucionales en referencia al compromiso sobre el avance del aprendizaje de los estudiantes.

Tales resultados son similares a los de Camacho (2021), quien mencionó que la práctica reflexiva guarda relación altamente significativa con la retroalimentación formativa, aseverando que la práctica reflexiva realizada por el docente sobre su trabajo es influyente sobre la retroalimentación formativa, asimismo, la acción pedagógica, como la reflexión de esa misma acción, y reflexión sobre esa acción , ocasionan que el docente tome conciencia realizando una retroalimentación oportuna y adecuada para realizar un óptimo trabajo, logrando conseguir las metas propuestas en referencia al logro de los aprendizajes, haciendo reflexionar también a los mismos estudiantes inculcando estrategias apropiadas que le faculten su desempeño autónomo y por ende revertir posibles dificultades al comprender lo que está aprendiendo.

Asimismo, mencionar que Freire (2005), manifestó que la Teoría Crítica de la Educación, se basa en la práctica propiamente dicha del docente, el cual lo conduce a que transforme su quehacer profesional, permitiéndole criticar su labor en aula, facultándole analizar temas educativos que son avalados durante su práctica pedagógica, es decir, que la reflexión de su práctica lo conlleva a reajustar posibles procesos donde se detectan falencias, por tal motivo es de relevancia, que durante la etapa de evaluación, identifique posibles dificultades, además, de

consolidar las necesidades y niveles de aprendizaje de los estudiantes, con el propósito de reajustar la propuesta educativa programada con anticipación, retroalimentándolo en el momento preciso para que no exista sesgo de conocimiento y por ende pueda el estudiante avanzar en referencia al desarrollo de la competencia a comparación con el perfil de egreso propuesto en el currículo nacional.

Al respecto mencionar, que existe interés en los docentes de las instituciones educativas públicas de nivel primaria de Ocongote, debido a que es de necesidad educarse para autoevaluarse y asumir que la actual educación necesita que cambien algunos procesos de la enseñanza aprendizaje, debido a que la sociedad actual del conocimiento se percibe que está en crecimiento constante a nivel global, asimismo, manifestaron que es de necesidad que se fortalezca el proceso de retroalimentación formativa, redirigiendo la acción del docente para que se logren los propósito, alineados con el esfuerzo y actividad consiguiendo de esa forma resultados óptimos, entregando la información detectada de la evidencia proporcionada por el estudiante en relación con lo que se quiere lograr apuntando a la mejora del aprendizaje estudiantil.

Por otra parte, en relación al objetivo específico 1, que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en la dimensión gestión del error, se pudo aseverar que en el informe de ajuste el valor de la significancia fue inferior al margen de error, en tal sentido se pudo afirmar que la práctica reflexiva es predictora en términos estadísticos de la gestión del error, confirmados por los valores de Pseudo R², donde se determinó que la práctica reflexiva explica de acuerdo a Cox y Snell el 15,2 % de la dimensión gestión del error y para Nagelkerke el 48,2 %, siendo el restante explicado por otros factores no contemplados en el presente estudio, en conclusión, se pudo afirmar que la práctica reflexiva ejercida por el docente causa efecto positivo sobre la gestión del error.

Tal afirmación es análoga con lo obtenido por Contreras y Zúñiga (2017), quienes aseveraron que no hay forma de entender la práctica docente cuando existe ausencia de la intencionalidad del mismo en el contexto donde se desenvuelven su dimensión social, histórica y política, es decir, que la práctica al ser una acción cuyo propósito es desplegar la capacidad de uno conforme a ciertas

normas, tiene que necesariamente ceñirse en la pretensión que lo orienta, entendido como el sentir del mismo docente quien la desarrolla, y también debe de tomar en cuenta la circunstancia en donde se desenvuelve dicha acción considerando los componentes priorizados en tal entidad, el tal sentido, es de necesidad desarrollar la práctica reflexiva, asumida como una acción que se da por medio de la reflexión de la práctica misma, planteado en algunos casos como un proceder individual pero es más relevante considerarlo como un proceso colectivo y contextual, el cual requiere que se ejercite con el fin de constituir una actitud y habilidad constante y permanente en el profesorado.

Asimismo, al hablar de gestionar el error es hablar del conocimiento adquirido posteriormente a dicha acción, es el suceso de acuerdo a los propósitos supuestos corroborado desde lo que se quiere lograr planificado con antelación, y por lo contrario es la ocurrencia al no coincidir lo que se espera con lo que realmente se dio, en tal sentido, cuando tal acción sucede se debe de analizar tal suceso con el propósito de redireccionar oportunamente para alinear tal acción y apunte al logro de las metas propuestas (González et ál., 2018), en tal sentido, retroalimentar en base a la evidencia de aprendizaje clarifica los posibles errores cometidos por los estudiantes, brindando la oportunidad para que comprenda su error y poder corregirlo (Contreras y Zuñiga, 2017).

En referencia a lo afirmado, se ha evidenciado, que los docentes de las instituciones educativas públicas de nivel primaria de Ocongate, han manifestado que al retroalimentar hacen uso de un tono amable y asertivo, asimismo, brindan la confianza necesaria a los estudiantes para que ellos puedan reflexionar sobre su aprendizaje, se valora el esfuerzo de los mismos, pero existen dificultades al realizar las preguntas que lo apoyen a gestionar su error, asimismo en algunas ocasiones la revisión de las evidencias demora, debido a que son una gran cantidad de estudiantes que necesitan ser atendidos, por ello la retroalimentación en algunos casos es grupal.

Respecto al objetivo específico 2, que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en el fortalecimiento del aprendizaje, se ha aseverado que en el informe de ajuste el nivel de significancia es inferior al margen de error, permitiendo afirmar que el modelo es plausible y por ende la práctica reflexiva es

en términos estadísticos predictora del fortalecimiento del aprendizaje, además, tal afirmación es reforzada por los valores evidenciados en la prueba Pseudo R², el cual mostró la dependencia porcentual del fortalecimiento del aprendizaje ejercido por la práctica reflexiva, donde de acuerdo a Cox y Snell, la práctica reflexiva explica el 17,6 % del fortalecimiento del aprendizaje y según Nagelkerke el 29,6 %, en tal sentido, la práctica reflexiva constante del quehacer docente causa efecto sobre el fortalecimiento del aprendizaje.

En referencia a lo descrito, el estudio de García (2016), posee similitud con los resultados evidenciados, debido a que manifestó que el proceso de revisar y reajustar la misma labor docente referente a los trabajos pedagógicos, así como su acción de revisión desde la consolidación y desarrollo del mismo, influye sobre la propia labor, mejorándola desde el establecimiento de coherencia entre lo que está pensando, lo que está haciendo y lo que espera hacer profesionalmente, por tal motivo, su conciencia ética, aporta a evidenciar la práctica relacionadas con su ejercicio docente, la cual engloba un conglomerado de componentes que pretenden dar a conocer la percepción de los docentes desde su experiencia, y referente al estudiante, sobre la preparación para enseñar, su didáctica, y otras particularidades involucradas en su acción, las cuales apuntan al propósito de fortalecer el aprendizaje del estudiante.

En referencia a lo mencionado, Zambrano (2020), dio a entender que la práctica reflexiva, es el propio conocimiento que mantiene una actitud pragmática del docente al hacer uso de conocimientos precisos y rigurosos que evidencian su actuar, siendo más percibidos al dar solución a problemáticas, pero no en comprender cómo tal problema ha sido solucionado, por tanto, la reflexión se refiere a la reflexión propiamente dicha de la práctica permitiendo confrontar el conocimiento con lo que sustenta buscando el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes, dentro de un ambiente dinámico, asimismo, Contreras y Zuñiga (2017), manifestaron que la acción influyente en el proceso evaluador, enriquece a la retroalimentación del aprendizaje, facultando mediante un actuar reiterativo del estudiante, la minimización de la verosimilitud a llegar a obtener resultados malos, es decir, que la práctica reflexiva incide sobre el fortalecimiento del aprendizaje al considerar la expectativa del mismo.

Cabe señalar, que los docentes de las instituciones educativas públicas de nivel primaria de Ocongate, han manifestado en su mayoría tener disponibilidad para ofrecer retroalimentación constante, pero ello no reviste respuesta positiva debido a que existen estudiantes que alegan en todo momento no poseer dispositivos que faciliten dicha actuación, por tanto se evidencia una problemática, asimismo, se hace uso de diversidad de instrumentos para dicho fin que son proporcionados a los estudiantes con antelación para que tengan presente que criterios se evaluarán, también se han considerado la demanda e interés de los estudiantes al realizar la planificación con anticipación.

En referencia al objetivo específico 3, que consistió en determinar la influencia de la práctica docente en la motivación hacia el aprendizaje, se pudo evidenciar que en el informe de ajuste la significancia fue inferior al margen de error, por tal motivo se pudo aseverar que el modelo de regresión logística es plausible, además, que estadísticamente la práctica pedagógica es predictora de la dimensión motivación hacia el aprendizaje, además tal aseveración es confirmada por los valores de la prueba de Pseudo R², permitiendo concluir que la práctica reflexiva explica según Cox y Snell el 12,1 % de la motivación Hacia el aprendizaje y para Nagelkerke el 22,7 %, en tal motivo se puede afirmar que práctica reflexiva constantemente ejercida por el docente causa efecto sobre la motivación hacia el aprendizaje.

Dichos resultados guardan similitud con los de Arrieta (2017), quien manifestó que al analizar e identificar factores percibidos por los docentes sobre el aporte de la retroalimentación al valorar algunas actividades durante el cambio sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, se obtuvo que la implementación de herramientas que apoyen el proceso, como rúbricas con criterios claros alineados a lo que se quiere evaluar difundidos a los estudiantes con antelación, se pudo afirmar que hubo una tendencia positiva, reconociendo a la retroalimentación como factor motivacional para el aprendizaje, los cuales son pertinentes, ya que en tales herramientas se establecen las debilidades, fortalezas y además, se puede sugerir estrategias que permiten que se mejore a partir de recomendaciones con críticas constructivas permitiendo al estudiante identificar, como fortalecer su aprendizaje, motivándolo para que consolide su aprendizaje.

Al respecto, Gonzales et ál. (2018), que la motivación se relaciona con el aprendizaje debido a que existen tres factores de incentivos, cuyo propósito básicamente es el de activar, enfocar y desarrollar la concentración del estudiante, asimismo, mencionó que la motivación es sostenida por trabajos o experiencias desafiantes motivando a los estudiantes de manera extrínseca, permitiendo que ejerzan control sobre ellas generando curiosidad. En tal sentido, el factor motivacional es importante debido a que contribuye positivamente a que las metas propuestas referente al logro de los aprendizajes se consolide, enfrentando al estudiante a variadas experiencias de aprendizajes o desafíos naturales. (López y Sánchez, 2016).

Asimismo, mencionar, que los docentes han manifestado que motivan a los estudiantes para mantenerlos atentos y de esa manera desarrollar la actividad programada, y por medio de dichas actividades generar curiosidad motivándolos intrínsecamente, desarrollados con interés, incentivándolos con frases motivacionales generando que desarrollen su autonomía, ofreciéndoles oportunidad para que reflexionen sobre su aprendizaje, promoviendo su capacidad para gestionar y regular su aprendizaje, de manera creativa como crítica.

Por último, sobre el objetivo específico 4, basado en determinar la influencia de la práctica reflexiva en la dimensión desarrollo de la metacognición, se pudo afirmar que en el informe de ajuste el valor de la significancia fue menor al margen de error, por tanto se determinó que la práctica reflexiva en términos estadísticos es predictora del desarrollo de la metacognición, los cuales fueron reafirmados por los valores de la prueba de Pseudo R², donde tales valores permitieron aseverar que la práctica pedagógica explica según Cox y Snell el 31,5 % del desarrollo de la metacognición y para Nagelkerke el 42,6 %, en conclusión, la práctica reflexiva tomada como herramienta constante para la mejora de la labor docente causa efecto positivo sobre el desarrollo de la metacognición.

En relación a los resultados, Cutipa (2020), manifestó que el desarrollo profesional del docente, al incorporar competencias acordes con el avance de la tecnológica como son los recursos y herramientas tecnológicas tienen efecto sobre la retroalimentación formativa, debido a que en el informe de ajuste, la significancia fue menor a 0,05; asimismo, Cox y Snell permitieron afirmar que el incorporar

competencias digitales a su desarrollo docente explica el 30,6 % de la retroalimentación formativa y para Nagerlkerke el 37,1 %, además, manifestó que la competencia digital es de gran necesidad en la presente situación donde la educación presencial ha tenido que ser dejada de lado, implementándose una educación a distancia donde se debe de poseer competencias acordes con dicha modalidad, por tal motivo, el uso de recursos tecnológicos que permitan comunicarse e interactuar con los estudiantes permiten que se fortalezca el proceso de evaluación.

Asimismo, Rivas (2008), dio a entender que el estudiante debe realizar metacognición, con el fin de discernir con lo que está aprendiendo y aquello que tiene necesidad de reforzar y comprender, haciendo uso de métodos pertinentes. Además, Castro (2017), manifestó que el desarrollo de la metacognición es la generación de condiciones que abren la posibilidad a que el estudiante cuestione su aprendizaje, como va aprendiendo, para que puede utilizar lo que ha aprendido, identificando posibles dificultades como la facilidad que el posee al procesar la información.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Sobre los resultados del objetivo que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en la retroalimentación formativa, se pudo afirmar que el modelo de regresión es plausible, debido a que el valor de significancia fue inferior al margen de error, permitiendo concluir que la práctica reflexiva es predictora de la retroalimentación formativa, además, el valor de Pseudo R2, de Cox y Snell confirmó que la práctica reflexiva explica el 16,4 % de la retroalimentación formativa, y para Nagelkerke el 35,0 %. Asimismo, manifestar que la práctica reflexiva ejercida por el docente causa efecto positivo sobre la retroalimentación formativa.

Segunda: Sobre los resultados del objetivo que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en la gestión del error, se pudo afirmar que el modelo de regresión es plausible, debido a que el valor de significancia fue inferior al margen de error, permitiendo concluir que la práctica reflexiva es predictora de la gestión del error, además, el valor de Pseudo R2, de Cox y Snell confirmó que la práctica reflexiva explica el 15,2 % de la gestión del error, y para Nagelkerke el 48,2 %. Asimismo, manifestar que la práctica reflexiva ejercida por el docente causa efecto positivo sobre la gestión del error.

Tercera: Sobre los resultados del objetivo que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en el fortalecimiento del aprendizaje, se pudo afirmar que el modelo de regresión es plausible, debido a que el valor de significancia fue inferior al margen de error, permitiendo concluir que la práctica reflexiva es predictora del fortalecimiento del aprendizaje, además, el valor de Pseudo R2, de Cox y Snell confirmó que la práctica reflexiva explica el 17,6 % del fortalecimiento del aprendizaje y para Nagelkerke el 29,6 %. Asimismo, manifestar que la práctica reflexiva ejercida por el docente causa efecto positivo sobre el fortalecimiento del aprendizaje.

Cuarta: Sobre los resultados del objetivo que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en la motivación hacia el aprendizaje, se pudo afirmar que el modelo de regresión es plausible, debido a que el valor de significancia fue inferior al margen de error, permitiendo concluir que la práctica reflexiva es predictora de la motivación hacia el aprendizaje, además, el valor de

Pseudo R², de Cox y Snell confirmó que la práctica reflexiva explica el 12,1 % de la retroalimentación hacia el aprendizaje y para Nagelkerke el 22,7 %. Asimismo, manifestar que la práctica reflexiva ejercida por el docente causa efecto positivo sobre la motivación hacia el aprendizaje.

Quinta: Sobre los resultados del objetivo que consistió en determinar la influencia de la práctica reflexiva en el desarrollo de la metacognición, se pudo afirmar que el modelo de regresión es plausible, debido a que el valor de significancia fue inferior al margen de error, permitiendo concluir que la práctica reflexiva es predictora del desarrollo de la metacognición, además, el valor de Pseudo R², de Cox y Snell confirmó que la práctica reflexiva explica el 31,5 % del desarrollo de la metacognición y para Nagelkerke el 42,6 %. Asimismo, manifestar que la práctica reflexiva ejercida por el docente causa efecto positivo sobre el desarrollo de la metacognición

VII. RECOMENDACIONES

Primera: A los directores de las instituciones educativas públicas de nivel primaria de Ocongate, motivar de manera constante a la plana docente sobre su práctica y gestión considerando el enfoque formativo, para que esa manera exista garantía que el docente realice de manera apropiada el proceso de retroalimentación formativa, que es de gran necesidad para los estudiantes debido a que ellos deben conocer su dificultad y puedan corregir y superar, utilizando apropiadamente estrategias dentro de la educación a distancia.

Segunda: A los directores, tomar en cuenta el monitoreo reflexivo de acuerdo a una apropiada ejecución del proceso de retroalimentación formativa, que son parte del quehacer del docente, con el propósito de mejorar la labor docente durante las clases, generando que se desarrollen estrategias innovadoras de acuerdo a los temas que se abordan.

Tercera: A los docentes de las instituciones educativas públicas de nivel primaria de Ocongate, fomentar la autoevaluación, como una estrategia para promover la práctica reflexiva, implementando recursos y métodos que promuevan reflexionar, y tomar una postura positiva ante las situaciones que se suscitaron en su práctica docente, fortaleciendo de esa manera el quehacer docente en el ambiente donde se desenvuelva.

Cuarta: A los docentes, planificar proyectos de manera conjunta que incidan en la mejora continua de los resultados respecto a su accionar reflexivo y en la práctica del conocimiento pedagógico, que aseguren a los estudiantes mejorar y lograr alcanzar mejores aprendizajes.

Quinta: A los investigadores, incidir en mayores investigaciones que tomen en cuenta una o ambas variables, asimismo, realizarlas en otros niveles de educación básica como en nivel superior técnico y universitario.

REFERENCIAS

- Agray, N. (2010). La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural. *Signo y Pensamiento*, 29(56), 420-427. <https://www.redalyc.org/pdf/860/86019348023.pdf>
- Al-Bashir, M., y Kabir, R. (2016). The Value and Effectiveness of Feedback in Improving Students Learning and Professionalizing Teaching in Higher Education. *Journal of Education and Practice*, 7(16), 38-41. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/viewFile/31077/31909>
- Álvarez, J., Betancur, M. A., Esquivel, M. E., Suárez, A. M., y Zuluaga, L. M. (2017). *Comprensión de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente basada en las estrategias didácticas que fortalecen el pensamiento creativo en la institución educativa Policarpa Salvarrieta del Municipio de Sincelejo*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10102/pajaroalvarez2017.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Anijovich, R., y Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Revista de Educación: Espacios en blanco*, 28, 74-92. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3845/384555587005/html/index.html>
- Archer, J., Cantrell, S., Holtzman, S. L., Joe, J. N., Tocci, C. M., y Wood, J. (2016). *Better feedback for better teaching. A practical Guide to improving classroom observations*. (1ra. Edition). Bill & Melinda Gates Foundation. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED600487.pdf>
- Arias-Gómez, J., Villasis-Keever, M. A., y Miranda, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alegría México*, 63(2), 201-206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Arrieta, J. C. (2017). *Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622663/Tesis%20MEE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Cabezas, E. D., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/15424>
- Camacho, M. (2021). *Práctica reflexiva y planificación curricular en docentes de una Institución Educativa, Huarmaca, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/60691>
- Canabal, C., y Margalef, I. (2017). La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 149-170. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>
- Castro, V. (2017). Desarrollo de habilidades metacognitivas desde el área de Pensamiento Estratégico en estudiantes de la Universidad Católica de Temuco. *Congresos CLABES*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1542>
- Cerecero, I. E. (2018). Propuesta de un nuevo modelo: Práctica Reflexiva Mediada. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(1), 44-53. <http://dx.doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.3595>
- Chocarro, E., Sobrino, A., y Gonzáles-Torres, M. C. (2014). Percepciones de los profesores universitarios: ¿su enseñanza adopta un enfoque centrado en el alumno y su aprendizaje? *Revista de Educación Contextos Educativos*, 17, 45-62. <https://doi.org/10.18172/con.2592>
- Contreras, G., y Zuñiga, C. G. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 69-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5855691>
- Contreras, G., y Zuñiga, C. 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>
- Cutipa, L. A. (2020). *Competencias digitales en la retroalimentación formativa de*

- docentes de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho, 2020.* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61904>
- Díaz, V. (2017). *Metodología de la Investigación Científica y Bioestadística*. Chile, RIL. https://www.researchgate.net/publication/344272776_METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_CIENTIFICA_Y_BIOESTADISTICA_para_profesionales_y_estudiantes_de_ciencias_de_la_salud
- Domingo, A. (2021). *La práctica reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente*. Zona Próxima, 34, 1-21. https://www.researchgate.net/publication/349900025_La_Practica_Reflexiva_a_un_modelo_transformador_de_la_praxis_docente
- Domingo, A., y Fómez, M. V. (2014). La práctica reflexiva: Bases, modelos e instrumentos. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 18(1), 1-4. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56730662030.pdf>
- Flores, C. E., y Flores, K. L. (2021). Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk y Kolmogorov-Smirnov. *Revista Societas*, 23(2), 83-97. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/341/3412237018/index.html>
- Follari, R. (2021). Interdisciplina y teoría de sistemas. Una versión aplicada de la ciencia. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 94, 147-157. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8040411>
- Freire, P. (2005). *Teachers as cultural workers. Letters to teachers who dare teach*. Cambridge: Westview Press
- García, M. C. (2016). *Práctica reflexiva y pensamiento innovador del profesor experimentado universitario como eje profesionalizante: Una propuesta interdisciplinaria para el estudio*. [Tesis doctoral, Universidad de Sonora]. <https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2018/02/Garcia-Medina-Tesis-doctorado.pdf>
- González, R. I., Otondo, M., y Araneda, A. (2018). Escala de medición del impacto

- de la retroalimentación en el aprendizaje, *Revista Espacios*, 39(49), 35-45.
<http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/a18v39n49p35.pdf>
- Henderson, M., Philips, M., Ryan, T., Boud, D., Dawson, P., Molloy, E., y Mahoney, P. (2019). Conditions that enable effective feedback. *Higuer Education Research & Development*, 38(7), 1401-1416.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1657807>
- Hernández, R., Fernández, C., y Bautista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (sexta edición). México. Editorial McGraw-Hill Education.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hern%C3%A1ndez-%20Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Jhonston, D., Jhonston, M., Pollard, B., Kinmonth, A. L., y Mant, D. (2004). Motivation is not enough: prediction of risk behavior following diagnosis of coronary heart disease from the theory of planned behavior. *Health Psychol*, 23(5), 533-538. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.23.5.533>
- López, R., y Sánchez, P. (2016). Cambios en la motivación del alumnado durante su carrera universitaria. *Estudio transversal: Opción*, 32(9), 997-1006.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31048482056.pdf>
- Mauri, T., Clara, M., Colomina, R., y Onrubia, J. (2016). Educational assistance to improve reflective practice among student teachers. *Electronic Journal of Research Psychology*, 14(2), 287-309.
<https://www.redalyc.org/pdf/2931/293146873004.pdf>
- Medina, V. E. (2020). *Entornos virtuales y retroalimentación formativa en docentes de la I.E 7097 Villa Salvador, Lima 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/66002>
- MINEDU (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Corporación Gráfica Navarrete. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

- Muñoz, J. A., Villagra, C. P., y Sepúlveda, S. E. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). *Revista Folios*, 44, 77-91. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922005>
- Naciones Unidas (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Osorio, K., y López, A. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4704214.pdf>
- Páramo, P. (2017). *La investigación en ciencias sociales: Técnicas de recolección de información*. (1ra. Edición). Universidad Piloto de Colombia.
- Parentelli, V. (2020). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula; Retroalimentación formativa. *Intercambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 7(2), 1-4. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/ic/v7n2/2301-0126-ic-7-02-199.pdf>
- Pizan-Campos, E., Barros-Sevillano, S., y Yupari-Azabache, I. (2020). Impacto del COVID-19 en la educación de los estudiantes de medicina del Perú. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(3), 534-535. <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/RFMH/article/view/2959>
- Porras, H. (2020). Construcción y validación de cuestionarios sobre la práctica reflexiva y el desarrollo profesional docente. *Revista Científica de Ciencias Sociales y Humanidades*, 11(1), 48-61. <http://revistas.udh.edu.pe/index.php/udh/article/view/141e/77>
- Porras, S. M. (2021). Retroalimentación formativa y educación a distancia en los docentes de la I.E. N° 116 "Abraham Valdelomar", 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/57825>
- Quezada, S., y Salinas, C. (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?pid=S1405-66662021000100225&script=sci_abstract

- Rincón, O. (2019). El saber didáctico más allá de las concepciones tecnicistas y eurocéntricas. *Encuentros: Revista de Ciencias Humanas*, 10, 99-109.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7058300>
- Ríos, P. (2020). Metodología de la Investigación: Un Enfoque Pedagógico. *Pablo Ríos Cabrera*. <https://es.scribd.com/book/487673232/Metodologia-de-la-Investigacion-Un-Enfoque-Pedagogico>
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. (1ra. Edición). Comunidad de Madrid.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4809>
- Rodríguez, A. y Pérez, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, 82, 179-200.
<https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Romero-Saldaña, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6(3), 105-114.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5633043>
- Ruffipelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 97-111.
<https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701158626>
- Salinas-Espinosa, A. L., Rozas-Assael, T, Cisternas-Alarcón, P., y González-Ugalde, C. (2019). Factores asociados a la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*. 11(23), 95-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.fapr>
- Salinas, A., Chandía, E., y Rojas, D. (2017). Validación de un instrumento cuantitativo para medir la práctica reflexiva de docentes en formación. *Estudios pedagógicos: Valdivia*, 43(1), 289-309.
<https://www.scielo.cl/pdf/estped/v43n1/art17.pdf>
- Sánchez, F. A. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y

Cuantitativa: *Consensos y Disensos. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122.
<https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>

Sánchez, S. y Carrión-Barco, G. (2021). Modelo didáctico basado en la retroalimentación reflexiva para promover la evaluación formativa. *Revista Tzhoecoen*, 13(1), 88-100. <https://doi.org/10.26495/tzh.v13i1.1875>

Santos, M. A., Jiménez, I., y Segovia, Y. M. (2018). *Evaluar para aprender*. (1ra. Edición). Centro de Tecnología para la Academia, CTA. <https://publicaciones.unisabana.edu.co/publicaciones/publicaciones/centro-de-tecnologias-para-la-academia/evaluar-para-aprender/>

Sevilla, T. C. (2020). *Acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva docente de la Institución educativa La Pradera II El Agustino*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/48644>

Vara, A. (2015). *7 Pasos para elaborar una tesis*. Lima: Editorial Macro E.I.R.L. <https://www.administracion.usmp.edu.pe/investigacion/files/7-PASOSPARA-UNA-TESIS-EXITOSA-Desde-la-idea-inicial-hasta-lasustentaci%C3%B3n.pdf>

Wilson, D. (2002) *La retroalimentación a través de la Pirámide y la Escalera de Retroalimentación*. "Seminario: Cerrando la brecha: I Encuentro de tutores latinoamericanos en línea", Miami. <http://fundacies.org/site/wp-content/uploads/2019/08/Retroalimentacion-EdR.pdf>

Zambrano, N. R. (2020). Práctica reflexiva en la formación de maestros: el caso de la Escuela Normal Superior de Pasto. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 40-52. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-40.pdf>

Zhang, C. (2016). An Investigation into Teacher Written Feedback on English Writing. *International Conference on Education, Management and Computer Science*. 2(15), 843-846. <https://n9.cl/xw2p>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TÍTULO: Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021							
AUTOR: Bach. Menzala Inquillay Nancy							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general: PG: ¿Cómo influye la práctica reflexiva en la retroalimentación en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?</p> <p>Problemas específicos: PE1: ¿Cómo influye la práctica reflexiva en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?</p> <p>PE2: ¿Cómo influye la práctica reflexiva en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?</p>	<p>Objetivo General: OG: Determinar la influencia la práctica reflexiva en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p> <p>Objetivos específicos: OE1: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p> <p>OE2: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p>	<p>Hipótesis General: HG: La práctica reflexiva influye significativamente en la retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p> <p>Hipótesis específicas: HE1: La práctica reflexiva influye significativamente en la gestión del error en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p> <p>HE2: La práctica reflexiva influye significativamente en el fortalecimiento del aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p>	Variable Independiente: Práctica reflexiva				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Reflexión de la práctica	- Estrategias metodológicas. - Procesos pedagógicos y didácticos. - Evaluación.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Bajo: 20-46 Medio: 47-73 Alto: 74-100
			Reflexión sobre la práctica	- Identificación de problemas pedagógicos. - Manejo curricular. - Dominio disciplinar.	8, 9, 10, 11		
			Reflexión para la práctica	- Planificación curricular. - Planificación estratégica, - Planificación de la evaluación.	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20		
			Variable Dependiente: Retroalimentación formativa				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
Gestión del error	- Promoción de la comunicación. - Escucha la opinión de los estudiantes. - Valora el error del estudiante. - Brinda retroalimentación individual y grupal.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente 35-81 Moderado 82-128 Eficiente 129-175			

<p>PE3: ¿Cómo influye la práctica reflexiva en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?</p> <p>PE4: ¿Cómo influye la práctica reflexiva en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021?</p>	<p>OE3: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p> <p>OE4: Establecer la influencia de la práctica reflexiva en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021</p>	<p>HE3: La práctica reflexiva influye significativamente en la motivación hacia el aprendizaje en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p> <p>HE4: La práctica reflexiva influye significativamente en el desarrollo de la metacognición en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021.</p>	<p>Fortalecimiento del aprendizaje.</p> <p>Motivación hacia el aprendizaje,</p> <p>Desarrollo de la metacognición</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación permanente. - Participación activa del estudiante. - El estudiante, como centro del proceso de aprendizaje, - Motivación del estudiante hacia el aprendizaje. - Autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje. - Autoevaluación. - Identificación de dificultad o facilidad. - Metacognición. 	<p>9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19</p> <p>20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27</p> <p>28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35</p>	
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar		
<p>Método: Hipotético-deductivo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Aplicado.</p> <p>Nivel: Explicativo.</p> <p>Diseño: No-experimental, transeccional, correlacional-causal.</p>	<p>Población: 52 docentes.</p> <p>Tamaño de muestra: 52 docentes (censal).</p>	<p>Variable 1: Práctica reflexiva Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Porras (2020) Año: 2021 Lugar: Ocongate, Cusco.</p> <p>Variable 2: Retroalimentación formativa Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Bach. Menzala Inquillay Nancy Año: 2021 Lugar: Ocongate, Cusco.</p>		<p>Descriptiva: El análisis descriptivo ha permitido que se elabore y presente la información en tablas de frecuencias y porcentajes que, de manera cuantitativa, detallan el comportamiento de las variables y sus dimensiones; como la representación a través de gráficos de barras que pueden complementar la descripción de las variables de estudio en función a los objetivos trazados en el presente estudio.</p> <p>Diferencial: Referente al análisis inferencial, se corroboró que los datos de las variables son no normales, por ello, la prueba de hipótesis se dio por medio de la regresión logística ordinal, para evidenciar el nivel de influencia la variable independiente sobre la dependiente.</p>		

Anexo 2. Operacionalización de la variable independiente: Práctica reflexiva

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rango de las dimensiones	Rango
Reflexión de la práctica	- Estrategias metodológicas.	1, 2		Bajo:7-16 Medio: 17-26 Alto: 27-35	Bajo: 20-46
	- Procesos pedagógicos y didácticos.	3, 4, 5, 6			
	- Evaluación.	7			
Reflexión sobre la práctica	- Identificación de problemas pedagógicos.	8, 9	1: Nunca 2; Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Bajo: 4-9 Medio: 10-15 Alto: 16-20	Medio: 47-73 Alto: 74-100
	- Manejo curricular.	10			
	- Dominio disciplinar.	11			
Reflexión para la práctica	- Planificación curricular.	12, 13, 14		Bajo: 9-20 Medio: 21-32 Alto: 33-45	
	- Planificación estratégica.	15, 16, 17			
	- Planificación de la evaluación.	18, 19, 20			

Adaptado de la propuesta de la Porras (2020).

Anexo 3. Operacionalización de la variable dependiente: Retroalimentación formativa

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rango de las dimensiones	Rango
Gestión del error	- Promoción de la comunicación.	1, 2	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Deficiente: 8-18 Moderado:19-29 Eficiente:30-40	Deficiente: 35-81 Moderado: 82-128 Eficiente: 129-175
	- Escucha la opinión de los estudiantes.	3, 4			
	- Valora el error del estudiante.	5, 6			
	- Brinda retroalimentación individual y grupal.	7, 8			
Fortalecimiento del aprendizaje	- Retroalimentación permanente.	9, 10, 11, 12			
	- Participación activa del estudiante.	13, 14, 15, 16			
	- El estudiante, como centro del proceso de aprendizaje.	17, 18, 19			
Motivación hacia el aprendizaje	- Motivación del estudiante hacia el aprendizaje.	20, 21, 22, 23			
	- Autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje.	24, 25, 26, 27			
Desarrollo de la metacognición	- Autoevaluación	28, 29			
	- Identificación de dificultad o facilidad,	30, 31, 32			
	- Metacognición	33, 34, 35			

Adaptado de la propuesta de Gonzáles et ál. (2018).

Anexo 4. Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO SOBRE PRÁCTICA REFLEXIVA

Indicaciones. Estimado docente, el cuestionario es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, por lo cual agradezco de antemano su participación y su sinceridad, sus respuestas servirán para identificar fortalezas como debilidades sobre la motivación laboral docente. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, las cuales serán marcadas con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

Valoración					
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
N	CN	AV	CS	S	
DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1: Reflexión de la práctica	N	CN	AV	CS	S
01. Adecuo algunas estrategias que no fueron programadas durante el desarrollo de la sesión en función a la necesidad del aprendizaje de los estudiantes.					
02. Cuando modifico una estrategia durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, este responde al propósito de la actividad.					
03. Evidencio los procesos pedagógicos en la planificación y desarrollo de la actividad de aprendizaje.					
04. Desarrollo todos los procesos pedagógicos para el logro del propósito de la actividad de aprendizaje.					
05. Evidencio los procesos didácticos según la competencia del área curricular en la planificación de la actividad de aprendizaje.					
06. Desarrollo los procesos didácticos para el logro del propósito de aprendizaje de la actividad.					
07. Utilizo la retroalimentación como un medio formativo en el proceso de construcción de los aprendizajes.					
Dimensión 2: Reflexión sobre la práctica	N	CN	AV	CS	S
08. Al término de las actividades de aprendizaje, reflexiono sobre mi práctica pedagógica, reconociendo mis fortalezas y dificultades.					
09. Registro en un cuaderno de campo los hechos pedagógicos más relevantes de mi práctica pedagógica identificando mis fortalezas y dificultades.					
10. Reflexiono sobre la relación entre las competencias de área, competencias transversales y los enfoques transversales ejecutados en las actividades de aprendizaje.					
11. Poseo el dominio suficiente del campo temático de área curricular, según el propósito de la actividad de aprendizaje.					
Dimensión 3: Reflexión para la práctica	N	CN	AV	CS	S
12. Analizo y utilizo las evidencias que recogí de mi práctica anterior en la planificación de otros propósitos de aprendizaje para una nueva actividad de aprendizaje.					

13. Cuando elaboro la planificación anual, priorizo las necesidades y demandas de aprendizaje de mis estudiantes en base al diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico.					
14. Cuando planifico la experiencia de aprendizaje, realizo la descripción de la situación significativa acorde al contexto de los estudiantes.					
15. Cuando planifico experiencias de aprendizaje, priorizo las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes, según la situación significativa.					
16. Incluyo en la planificación curricular una variedad de estrategias didácticas con el propósito de promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.					
17. Planifico estrategias didácticas apropiadas y pertinentes tomando en consideración los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.					
18. Defino las evidencias y los productos a evaluar durante la planificación curricular.					
19. Formulo los criterios de evaluación en función a los desempeños priorizados de la actividad de aprendizaje.					
20. Elaboro los instrumentos de evaluación para cada actividad de aprendizaje.					

Adaptado de Porras (2020)

SE LE AGRADECE POR SU PARTICIPACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA

Indicaciones. Estimado docente, el cuestionario es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, por lo cual agradezco de antemano su participación y su sinceridad, sus respuestas servirán para identificar fortalezas como debilidades sobre la motivación laboral docente. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, las cuales serán marcadas con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

Valoración				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	AV	CS	S

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1: Gestión del error	N	CN	AV	CS	S
01. Utilizo un lenguaje con tono amable y asertivo con mis estudiantes.					
02. Brindo la confianza necesaria para que mis estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente y reflexionar sobre sus aprendizajes.					
03. Valoro el esfuerzo que realiza el estudiante al presentar y fundamentar su actividad de aprendizaje.					
04. Ofrezco preguntas para que reflexionen sobre mis producciones y desempeños.					
05. Valoro el error del estudiante como una acción y desafío a superar.					
06. Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de sus estudiantes para comunicarles sobre sus logros y dificultades.					
07. Brindo una retroalimentación formativa de manera individual y grupal.					
08. Propicio la retroalimentación entre compañeros de estudio y la reflexión a través de preguntas como: sirvió o no mi retroalimentación, me hizo pensar, me hizo modificar, me hizo pensar distinto respecto a mi trabajo.					
Dimensión 2: Fortalecimiento del aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
09. Muestro disponibilidad para ofrecer retroalimentación permanente al estudiante.					
10. Ofrezco retroalimentación precisa y específica durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, para lograr el propósito del tema.					
11. Al planificar las prácticas de retroalimentación formativa, utilizo la variedad de instrumentos como cuestionarios, listas de cotejo, rúbricas, tarjetas de salida y entre otros.					
12. Ofrezco retroalimentación sin excepción y sin exclusión a los estudiantes con necesidades educativas especiales.					
13. Invito al estudiantado a reflexionar sobre algún aspecto de su aprendizaje, el contenido, sus actitudes y sus expectativas.					
14. Propicio oportunidades para que el estudiantado sea protagonista activo de sus aprendizajes.					
15. Considero las expectativas e interés de los estudiantes para la elaboración de las experiencias de aprendizaje.					

16. Permito que se generen espacios de discusión grupal, donde los estudiantes participen dando a conocer sus puntos de vista para fortalecer su aprendizaje.					
17. Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de mis estudiantes para comunicarles sobre sus logros y dificultades.					
18. Establezco con claridad objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación.					
19. Ofrezco sugerencias y acompañamiento para que el estudiante se dirija hacia el logro del aprendizaje.					
Dimensión 3: Motivación hacia el aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
20. Motivo a los estudiantes para mantener la atención y desarrollar la actividad de aprendizaje de manera oportuna.					
21. Genero motivación intrínseca a través de actividades o experiencias que promueven curiosidad.					
22. Propongo actividades desafiantes que motiven al estudiante a desarrollarlas con interés.					
23. Incentivo a los estudiantes por medio de frases emotivas (“te felicito”, “muy bien”, “tú puedes”).					
24. Utilizo frases motivacionales para estimular la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes.					
25. Permito que el estudiante construya su propio aprendizaje fomentando su creatividad y pensamiento crítico.					
26. Promuevo que los estudiantes desarrollen su capacidad para gestionar y regular sus propios aprendizajes.					
27. Ofrezco oportunidades para que el estudiante reflexione sobre sus propios aprendizajes.					
Dimensión 4: Desarrollo de la metacognición	N	CN	AV	CS	S
28. Fomento la autoevaluación consciente y autónoma del estudiante					
29. Propicio la autoevaluación sobre su propio desempeño y progreso en función a las metas.					
30. Genero condiciones que permitan que el estudiante pueda preguntarse, a sí mismo, cómo está aprendiendo.					
31. Identifico las dificultades y facilidades de aprendizaje que presentan los estudiantes.					
32. Empleo estrategias pertinentes e instrumentos que permita al estudiante identificar sus logros y dificultades de la actividad propuesta.					
33. Se brinda oportunidad a los estudiantes de autorregular su aprendizaje por medio de la metacognición.					
34. Promuevo la metacognición durante el proceso de aprendizaje que permite fortalecer las capacidades y enriquecer valores y actitudes de los estudiantes.					
35. Promuevo que el estudiante evalúe su propio rendimiento y reflexione sobre sí mismo.					

SE LE AGRADECE POR SU PARTICIPACIÓN

Anexo 5. Autorizaciones de las instituciones educativas para publicar su identidad en los resultados de la investigación.



AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 50719 – "VIRGEN DEL CÁRMEN" DE TINKE	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 23945535
PROF. FERNANDO SANCHO OBLITAS	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ¹⁾, autorizo [X], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongata. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334984
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:

Prof. Fernando Sancho Oblitas
DNI: 23945535

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN
LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 501083 DE RODEANA	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 23960137
PROF. JUAN SILLQUIHUA SANTOS	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo [X], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334984
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:

Lic. Juan Sillquihua Santos

DNI: 23960137

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 501400 DE CHAUPIMAYO	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 42113997
PROF. ALVAN ALVARO ALATA AGUILAR	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo [], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongata. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334984
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:


MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
I.E. N° 501400 CHAUPIMAYO
Prof. Alvan Alvaro Alata Aguilar
DIRECTOR

Prof. Alvan Alvaro Alata Aguilar
DNI: 42113997

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN
LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 50542 DE LLULLUCHA	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 23967395
PROF. NANCY ROJAS QUISPE	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo no autorizo publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334984
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:

Prof. Nancy Rojas Quispe
DNI: 23967395

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal " f " Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, pero que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN
LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 50543 DE PALCCA	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 23892301
PROF. ROSARIO CRUZ MORALES	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "F" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo [X], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334984
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:

Prof. Rosario Cruz Morales
DNI: 23892301

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "F" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales:

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 50552 "TÚPAC AMARU II" DE HUACATINCO	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 25061656
PROF. ROXANA TORRES FARFÁN	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo , no autorizo publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongote. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334984
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:

Prof. Roxana Torres Farfán
DNI: 25061656

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se divulgue la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 50854 DE PATAPALLPA ALTA	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 25199443
PROF. LUZ MARINA HUAMAN CONDORI	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "F" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo [], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongata. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334984
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:



Prof. Luz Marina Huaman Condori
DNI: 25199443

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "F" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, se deberá incluir la denominación de la organización, pero si será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
N° 501432 DE KUMUNCANGHA	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI: 41677602
PROF. ALAN PUMA HERRERA	

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "F" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo [X], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongata. Cusco, 2021	
Nombre del Programa Académico: Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI: 43334884
NANCY MENZALA INQUILLAY	

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Quispicanchi, 22 de octubre 2021

Firma:



Prof. Alan Puma Herrera
DNI: 41677602

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "F" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, se deberá incluir la denominación de la organización, pero si será necesario describir sus características.

Anexo 6. Consentimiento informado.



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Bach. Nancy Menzala Inquillay, con N° de DNI 43334984, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: "Práctica reflexiva y retroalimentación formativa en docentes del nivel primaria de las instituciones educativas públicas de Ocongate. Cusco, 2021", el cuál tiene fines únicamente estadísticos y académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Sí, Ud. accede a participar en este estudio se le solicitará responder unos cuestionarios sobre las variables mencionadas, líneas arriba, esto le tomará un aproximado de 10 minutos de su valioso tiempo. La información recopilada es netamente anónima, se empleará los propósitos u objetivos de la tesis aplicada. Una vez realizada la recolección de datos en relación a las respuestas del cuestionario, se procederá a la eliminación de las respuestas obtenidas. Si en caso tenga duda de la investigación puede hacer las respectivas preguntas que desee en cualquier momento durante la participación.

De tener pregunta sobre su participación en este estudio puede contactar a la investigadora al número de celular 992382381 o al correo rosnancy_88@hotmail.com.

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Nunca (N)

Casi nunca (CN)

A veces (AV)

Casi siempre (CS)

Siempre (S)

Anexo 7. Resultados de prueba piloto - Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO SOBRE PRÁCTICA REFLEXIVA – PRUEBA PILOTO

	DIMENSIÓN 1								DIMENSIÓN 2					DIMENSIÓN 3								TPR			
1o.	1	2	3	4	5	6	7	TD1	8	9	10	11	TD2	12	13	14	15	16	17	18	19	20	TD3		
1	4	4	5	5	5	5	5	33	4	4	4	4	16	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	85
2	5	5	5	5	5	5	5	35	5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	100
3	5	4	5	5	5	5	5	34	4	3	5	4	16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	44	94
4	4	5	4	4	4	4	4	29	3	4	3	3	13	2	4	4	4	3	3	3	3	3	3	29	71
5	4	3	4	5	4	5	4	29	4	4	5	5	18	4	5	4	4	4	5	4	5	4	39	86	
6	5	5	4	5	5	5	5	34	5	4	5	5	19	4	4	4	4	5	5	5	4	4	39	92	
7	4	4	5	4	5	4	4	30	5	3	4	5	17	5	4	5	5	5	5	4	5	5	43	90	
8	3	5	5	5	5	5	5	33	5	3	5	5	18	5	5	5	5	4	5	5	5	5	44	95	
9	2	3	4	5	5	5	4	28	5	5	4	5	19	3	5	5	5	3	5	4	4	5	39	86	
10	3	3	2	2	3	3	3	19	3	3	4	4	14	4	5	4	4	3	4	3	4	5	36	69	
VAR	0.99	0.8	0.9	0.9	0.5	0.5	0.49	22.27	0.7	0.6	0.5	0.5	5.111	1	0.3	0.3	0.3	0.8	0.5	0.6	0.5	0.5	24.27	100.18	
							5.07					2.29										4.67	12.02		

Formula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable independiente:
Práctica reflexiva

$$\alpha = 20/19 * (1 - 12.02/100.18)$$

$$\alpha = 1.053 * 0.880$$

$$\alpha = 0,927$$

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO SOBRE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA – PRUEBA PILOTO

10.	DIMENSIÓN 1									DIMENSIÓN 2									DIMENSIÓN 3							DIMENSIÓN 4							TRF							
	1	2	3	4	5	6	7	8	TD1	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	TD2	20	21	22	23	24	25	26	27	TD3	28	29		30	31	32	33	34	35	TD4
1	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	55	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	5	5	5	5	40	175
2	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	55	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	4	5	5	5	39	174
3	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	51	5	4	5	5	5	4	4	5	37	5	5	4	5	5	5	5	5	39	167
4	4	4	5	5	5	4	4	4	35	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	44	4	4	4	4	4	4	4	4	32	4	4	5	4	4	4	4	4	33	144	
5	4	3	5	4	4	4	4	5	33	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	48	5	5	4	4	4	4	5	4	35	5	4	4	4	4	5	4	4	34	150	
6	5	5	5	5	4	5	4	4	37	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	51	5	4	5	5	5	5	5	5	39	5	5	5	5	5	5	5	4	39	166	
7	5	5	5	4	4	5	5	4	37	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	53	5	4	5	5	5	5	4	5	38	4	5	4	5	5	5	5	5	38	166	
8	5	5	5	5	5	5	4	5	39	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	53	5	5	5	5	4	5	5	5	39	5	5	5	5	4	5	5	5	39	170	
9	4	4	5	4	4	4	4	4	33	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	53	5	3	4	3	3	3	3	3	27	3	4	4	4	4	3	5	4	31	144	
10	4	5	5	4	5	4	5	4	36	5	4	4	4	4	3	4	3	4	3	42	5	4	3	5	3	3	3	3	29	3	3	3	4	4	4	3	5	29	136	
VAR	###	0.5	0	0.3	0.3	0.3	0.3	0.28	7.56	0.2	0.3	0.5	0.1	0.3	0.5	0.3	0.5	0.2	0.5	0.3	20.06	0.1	0.5	0.5	0.5	0.7	0.7	0.7	0.7	22.27	0.7	0.5	0.5	0.3	0.3	0.5	0.5	0.3	15.88	202.62
								2.11												3.6																	3.5	13.44		

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Variable dependiente:
Retroalimentación formativa

$$\alpha = 35/34 * (1 - 13.44/202.62)$$

$$\alpha = 1.029 * 0.934$$

$$\alpha = 0,961$$

Anexo 8. Validez de los instrumentos de recolección de datos.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE PRÁCTICA REFLEXIVA

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: Reflexión de la práctica								
01	Adecuo algunas estrategias que no fueron programadas durante el desarrollo de la sesión en función a la necesidad del aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
02	Cuando modifico una estrategia durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, este responde al propósito de la actividad.	X		X		X		
03	Evidencio los procesos pedagógicos en la planificación y desarrollo de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
04	Desarrollo todos los procesos pedagógicos para el logro del propósito de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
05	Evidencio los procesos didácticos según la competencia del área curricular en la planificación de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
06	Desarrollo los procesos didácticos para el logro del propósito de aprendizaje de la actividad.	X		X		X		
07	Utilizo la retroalimentación como un medio formativo en el proceso de construcción de los aprendizajes.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Reflexión sobre la práctica								
08	Al término de las actividades de aprendizaje, reflexiono sobre mi práctica pedagógica, reconociendo mis fortalezas y dificultades.	X		X		X		
09	Registro en un cuaderno de campo los hechos pedagógicos más relevantes de mi práctica pedagógica identificando mis fortalezas y dificultades.	X		X		X		
10	Reflexiono sobre la relación entre las competencias de área, competencias transversales y los enfoques transversales ejecutados en las actividades de aprendizaje.	X		X		X		
11	Poseo el dominio suficiente del campo temático de área curricular, según el propósito de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Reflexión para la práctica								
12	Analizo y utilizo las evidencias que recogí de mi práctica anterior en la planificación de otros propósitos de aprendizaje para una nueva actividad de aprendizaje.	X		X		X		
13	Cuando elaboro la planificación anual, priorizo las necesidades y demandas de aprendizaje de mis estudiantes en base al diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico.	X		X		X		
14	Cuando planifico la experiencia de aprendizaje, realizo la descripción de la situación significativa acorde al contexto de los estudiantes.	X		X		X		

15	Quando planifico experiencias de aprendizaje, priorizo las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes, según la situación significativa.	X		X		X		
16	Incluyo en la planificación curricular una variedad de estrategias didácticas con el propósito de promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.	X		X		X		
17	Planifico estrategias didácticas apropiadas y pertinentes tomando en consideración los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
18	Defino las evidencias y los productos a evaluar durante la planificación curricular.	X		X		X		
19	Formulo los criterios de evaluación en función a los desempeños priorizados de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
20	Elaboro los instrumentos de evaluación para cada actividad de aprendizaje.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los instrumentos de las dos variables son pertinentes para su aplicación.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg. | Marina Cáceres Chauca DNI: 23976109

Especialidad del validador: Magister en Gestión Educativa y acreditación de la calidad.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia, cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Cusco, 05 de octubre del 2021



.....
Mg. Marina Cáceres Chauca
DNI: 23976109

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA

N.º	DIMENSIONE 3 / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Gestión del error								
01	Utilizo un lenguaje con tono amable y asertivo con mis estudiantes.	X		X		X		
02	Brindo la confianza necesaria para que mis estudiantes puedan desinvolucrarse adecuadamente y reflexionar sobre sus aprendizajes.	X		X		X		
03	Valoro el esfuerzo que realiza el estudiante al presentar y fundamentar su actividad de aprendizaje.	X		X		X		
04	Ofrezco preguntas para que reflexionen sobre sus producciones y desempeños.	X		X		X		
05	Valoro el error del estudiante como una acción y desafío a superarlo.	X		X		X		
06	Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de los estudiantes para comunicales sobre sus logros y dificultades.	X		X		X		
07	Brindo una retroalimentación formativa de manera individual y grupal.	X		X		X		
08	Propicio la retroalimentación ante compañeros de estudio y la reflexión a través de preguntas como: ¿sirvió o no mi retroalimentación, me hizo pensar, me hizo modificar, me hizo pensar distinto respecto a mi trabajo.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Fortalecimiento del aprendizaje								
09	Muestro disponibilidad para ofrecer retroalimentación permanente al estudiante.	X		X		X		
10	Ofrezco retroalimentación precisa y específica durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, para lograr el propósito del tema.	X		X		X		
11	Al planificar las prácticas de retroalimentación formativa, utilizo la variedad de instrumentos como cuestionarios, listas de coteo, rúbricas, tarjetas de salida y entre otros.	X		X		X		
12	Ofrezco retroalimentación sin excepción y sin exclusión a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	X		X		X		
13	Invito al estudiantado a reflexionar sobre algún aspecto de su aprendizaje, el contenido, sus actitudes y sus expectativas.	X		X		X		
14	Propicio oportunidades para que el estudiantado sea protagonista activo de sus aprendizajes.	X		X		X		
15	Considero las expectativas e interés de los estudiantes para la elaboración de las experiencias de aprendizaje.	X		X		X		
16	Permito que se generen espacios de discusión grupal, donde los estudiantes participen dando a conocer sus puntos de vista para fortalecer su aprendizaje.	X		X		X		
17	Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de los estudiantes para comunicales sobre sus logros y dificultades.	X		X		X		
18	Establezco con claridad objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación.	X		X		X		
19	Ofrezco sugerencias y acompañamiento para que el estudiante se dirija hacia el logro del aprendizaje.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Motivación hacia el aprendizaje								
20	Motivo a los estudiantes para mantener la atención y desarrollar la actividad de aprendizaje de manera oportuna.	X		X		X		

21	Genero motivación intrínseca a través de actividades o experiencias que promueven curiosidad.	X		X		X	
22	Propongo actividades desafiantes que motiven al estudiante a desarrollarlas con interés.	X		X		X	
23	Incentivo a los estudiantes por medio de frases emotivas ("te felicito", "muy bien", "tú puedes".	X		X		X	
24	Utilizo frases motivacionales para estimular la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
25	Permito que el estudiante construya su propio aprendizaje fomentando su creatividad y pensamiento crítico.	X		X		X	
26	Promuevo que los estudiantes desarrollen su capacidad para gestionar y regular sus propios aprendizajes.	X		X		X	
27	Ofrezco oportunidades para que el estudiante reflexione sobre sus propios aprendizajes.	X		X		X	
Dimensión 4: Desarrollo de la metacognición		Sí	No	Sí	No	Sí	No
28	Fomento la autoevaluación consiente y autónoma del estudiante	X		X		X	
29	Propicio la autoevaluación sobre su propio desempeño y progreso en función a las metas.	X		X		X	
30	Genero condiciones que permitan que el estudiante pueda preguntarse, a sí mismo, cómo está aprendiendo.	X		X		X	
31	Identifico las dificultades y facilidades de aprendizaje que presentan los estudiantes.	X		X		X	
32	Empleo estrategias pertinentes e instrumentos que permita al estudiante identificar sus logros y dificultades de la actividad propuesta.	X		X		X	
33	Se brinda oportunidad a los estudiantes de autorregular su aprendizaje por medio de la metacognición.	X		X		X	
34	Promuevo la metacognición durante el proceso de aprendizaje que permite fortalecer las capacidades y enriquecer valores y actitudes de los estudiantes.	X		X		X	
35	Promuevo que el estudiante evalúe su propio rendimiento y reflexioné sobre sí mismo.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los instrumentos de las dos variables son pertinentes para su aplicación.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Marina Cáceres Chauca DNI: 23976109

Especialidad del validador: Magister en Gestión Educativa y acreditación de la calidad.


¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia, cuando los ítems dimensión.

Cusco, 05 de octubre del 2021



.....
 Mg. Marina Cáceres Chauca
 DNI: 23976109

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE PRÁCTICA REFLEXIVA

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: Reflexión de la práctica								
01	Adecuo algunas estrategias que no fueron programadas durante el desarrollo de la sesión en función a la necesidad del aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
02	Cuando modifico una estrategia durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, este responde al propósito de la actividad.	X		X		X		
03	Evidencio los procesos pedagógicos en la planificación y desarrollo de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
04	Desarrollo todos los procesos pedagógicos para el logro del propósito de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
05	Evidencio los procesos didácticos según la competencia del área curricular en la planificación de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
06	Desarrollo los procesos didácticos para el logro del propósito de aprendizaje de la actividad.	X		X		X		
07	Utilizo la retroalimentación como un medio formativo en el proceso de construcción de los aprendizajes.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Reflexión sobre la práctica								
08	Al término de las actividades de aprendizaje, reflexiono sobre mi práctica pedagógica, reconociendo mis fortalezas y dificultades.	X		X		X		
09	Registro en un cuaderno de campo los hechos pedagógicos más relevantes de mi práctica pedagógica identificando mis fortalezas y dificultades.	X		X		X		
10	Reflexiono sobre la relación entre las competencias de área, competencias transversales y los enfoques transversales ejecutados en las actividades de aprendizaje.	X		X		X		
11	Poseo el dominio suficiente del campo temático de área curricular, según el propósito de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Reflexión para la práctica								
12	Analizo y utilizo las evidencias que recogí de mi práctica anterior en la planificación de otros propósitos de aprendizaje para una nueva actividad de aprendizaje.	X		X		X		
13	Cuando elaboro la planificación anual, priorizo las necesidades y demandas de aprendizaje de mis estudiantes en base al diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico.	X		X		X		
14	Cuando planifico la experiencia de aprendizaje, realizo la descripción de la situación significativa acorde al contexto de los estudiantes.	X		X		X		

16	Cuando planifico experiencias de aprendizaje, priorizo las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes, según la situación significativa.	X		X		X	
16	Incluyo en la planificación curricular una variedad de estrategias didácticas con el propósito de promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.	X		X		X	
17	Planifico estrategias didácticas apropiadas y pertinentes tomando en consideración los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
18	Defino las evidencias y los productos a evaluar durante la planificación curricular.	X		X		X	
18	Formulo los criterios de evaluación en función a los desempeños priorizados de la actividad de aprendizaje.	X		X		X	
20	Elaboro los instrumentos de evaluación para cada actividad de aprendizaje.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems cumplen con pertinencia, relevancia y claridad los requisitos para su aplicación.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Nancy Rojas Quispe DNI: 23967395

Especialidad del validador: Magister en Administración de la educación.

***Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

***Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia, cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Cusco, 04 de octubre del 2021

.....

 Mg: Nancy Rojas Quispe
 23967395

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA

N.º	DIMENSIONE 3 / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Gestión del error								
01	Utilizo un lenguaje con tono amable y asertivo con mis estudiantes.	X		X		X		
02	Brindo la confianza necesaria para que mis estudiantes puedan desinvolucrarse adecuadamente y reflexionar sobre sus aprendizajes.	X		X		X		
03	Valoro el esfuerzo que realiza el estudiante al presentar y fundamentar su actividad de aprendizaje.	X		X		X		
04	Ofrezco preguntas para que reflexionen sobre sus producciones y desempeños.	X		X		X		
05	Valoro el error del estudiante como una acción y desafío a superarlo.	X		X		X		
06	Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de los estudiantes para comunicarle sobre sus logros y dificultades.	X		X		X		
07	Brindo una retroalimentación formativa de manera individual y grupal.	X		X		X		
08	Propicio la retroalimentación ante compañeros de estudio y la reflexión a través de preguntas como: ¿sirvió o no mi retroalimentación, me hizo pensar, me hizo modificar, me hizo pensar distinto respecto a mi trabajo.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Fortalecimiento del aprendizaje								
09	Muestro disponibilidad para ofrecer retroalimentación permanente al estudiante.	X		X		X		
10	Ofrezco retroalimentación precisa y específica durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, para lograr el propósito del tema.	X		X		X		
11	Al planificar las prácticas de retroalimentación formativa, utilizo la variedad de instrumentos como cuestionarios, listas de coteo, rúbricas, tarjetas de salida y entre otros.	X		X		X		
12	Ofrezco retroalimentación sin excepción y sin exclusión a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	X		X		X		
13	Invito al estudiantado a reflexionar sobre algún aspecto de su aprendizaje, el contenido, sus actitudes y sus expectativas.	X		X		X		
14	Propicio oportunidades para que el estudiantado sea protagonista activo de sus aprendizajes.	X		X		X		
15	Considero las expectativas e interés de los estudiantes para la elaboración de las experiencias de aprendizaje.	X		X		X		
16	Permito que se generen espacios de discusión grupal, donde los estudiantes participen dando a conocer sus puntos de vista para fortalecer su aprendizaje.	X		X		X		
17	Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de los estudiantes para comunicarle sobre sus logros y dificultades.	X		X		X		
18	Establezco con claridad objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación.	X		X		X		
19	Ofrezco sugerencias y acompañamiento para que el estudiante se dirija hacia el logro del aprendizaje.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Motivación hacia el aprendizaje								
20	Motivo a los estudiantes para mantener la atención y desarrollar la actividad de aprendizaje de manera oportuna.	X		X		X		

21	Genero motivación intrínseca a través de actividades o experiencias que promuevan curiosidad.	X		X		X	
22	Propongo actividades desafiantes que motiven al estudiante a desarrollarse con interés.	X		X		X	
23	Incentivo a los estudiantes por medio de frases emotivas ("te felicito", "muy bien", "¡lo puedes!").	X		X		X	
24	Utilizo frases motivacionales para estimular la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
25	Permiso que el estudiante construya su propio aprendizaje fomentando su creatividad y pensamiento crítico.	X		X		X	
26	Promuevo que los estudiantes desarrollen su capacidad para gestionar y regular sus propios aprendizajes.	X		X		X	
27	Ofrezco oportunidades para que el estudiante reflexione sobre sus propios aprendizajes.	X		X		X	
Dimensión 4: Desarrollo de la metacognición		SI	No	SI	No	SI	No
28	Fomento la autoevaluación consciente y autónoma del estudiante.	X		X		X	
29	Propicio la autoevaluación sobre su propio desempeño y progreso en función a las metas.	X		X		X	
30	Genero condiciones que permitan que el estudiante pueda preguntarse, a sí mismo, cómo está aprendiendo.	X		X		X	
31	Identifico las dificultades y facilidades de aprendizaje que presentan los estudiantes.	X		X		X	
32	Emplico estrategias pertinentes e instrumentos que permita al estudiante identificar sus logros y dificultades de la actividad propuesta.	X		X		X	
33	Se brinda oportunidad a los estudiantes de autorregular su aprendizaje por medio de la metacognición.	X		X		X	
34	Promuevo la metacognición durante el proceso de aprendizaje que permita fortalecer las capacidades y enriquecer valores y actitudes de los estudiantes.	X		X		X	
35	Promuevo que el estudiante evalúe su propio rendimiento y reflexione sobre sí mismo.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems cumplen con pertinencia, relevancia y claridad los requisitos para su aplicación.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable (X)** **Aplicable después de corregir ()** **No aplicable ()**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Nancy Rojas Quispe DNI: 23967385

Especialidad del validador: Magister en Administración de la Educación.

***Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

***Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia, cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Cusco, 04 de octubre del 2021



 Mg: Nancy Rojas Quispe
 DNI: 23967395

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE PRÁCTICA REFLEXIVA

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
DIMENSIÓN 1: Reflexión de la práctica								
01	Adecuo algunas estrategias que no fueron programadas durante el desarrollo de la sesión en función a la necesidad del aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
02	Cuando modifico una estrategia durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, este responde al propósito de la actividad.	X		X		X		
03	Evidencio los procesos pedagógicos en la planificación y desarrollo de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
04	Desarrollo todos los procesos pedagógicos para el logro del propósito de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
05	Evidencio los procesos didácticos según la competencia del área curricular en la planificación de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
06	Desarrollo los procesos didácticos para el logro del propósito de aprendizaje de la actividad.	X		X		X		
07	Utilizo la retroalimentación como un medio formativo en el proceso de construcción de los aprendizajes.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Reflexión sobre la práctica								
08	Al término de las actividades de aprendizaje, reflexiono sobre mi práctica pedagógica, reconociendo mis fortalezas y dificultades.	X		X		X		
09	Registro en un cuaderno de campo los hechos pedagógicos más relevantes de mi práctica pedagógica identificando mis fortalezas y dificultades.	X		X		X		
10	Reflexiono sobre la relación entre las competencias de área, competencias transversales y los enfoques transversales ejecutados en las actividades de aprendizaje.	X		X		X		
11	Poseo el dominio suficiente del campo temático de área curricular, según el propósito de la actividad de aprendizaje.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Reflexión para la práctica								
12	Analizo y utilizo las evidencias que recogí de mi práctica anterior en la planificación de otros propósitos de aprendizaje para una nueva actividad de aprendizaje.	X		X		X		
13	Cuando elaboro la planificación anual, priorizo las necesidades y demandas de aprendizaje de mis estudiantes en base al diagnóstico sociolingüístico y psicolingüístico.	X		X		X		
14	Cuando planifico la experiencia de aprendizaje, realizo la descripción de la situación significativa acorde al contexto de los estudiantes.	X		X		X		

16	Cuando planifico experiencias de aprendizaje, priorizo las necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes, según la situación significativa.	X		X		X	
16	Incluyo en la planificación curricular una variedad de estrategias didácticas con el propósito de promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.	X		X		X	
17	Planifico estrategias didácticas apropiadas y pertinentes tomando en consideración los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
18	Defino las evidencias y los productos a evaluar durante la planificación curricular.	X		X		X	
18	Formulo los criterios de evaluación en función a los desempeños priorizados de la actividad de aprendizaje.	X		X		X	
20	Elaboro los instrumentos de evaluación para cada actividad de aprendizaje.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es pertinente, relevante y claro, por lo tanto, es suficiente para medir las dimensiones.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Edwen Inquillay Inquillay DNI: 23967593

Especialidad del validador: Magister en Administración de la Educación.

***Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

***Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia, cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Cusco, 05 de octubre del 2021



Mg. Edwen Inquillay Inquillay
DNI: 23967593

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA

N.º	DIMENSIONE 3 / Ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Gestión del error								
01	Utilizo un lenguaje con tono amable y asertivo con mis estudiantes.	X		X		X		
02	Brindo la confianza necesaria para que mis estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente y reflexionar sobre sus aprendizajes.	X		X		X		
03	Valoro el esfuerzo que realiza el estudiante al presentar y fundamentar su actividad de aprendizaje.	X		X		X		
04	Ofrezco preguntas para que reflexionen sobre sus producciones y desempeños.	X		X		X		
05	Valoro el error del estudiante como una acción y desafío a superar.	X		X		X		
06	Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de los estudiantes para comunicales sobre sus logros y dificultades.	X		X		X		
07	Brindo una retroalimentación formativa de manera individual y grupal.	X		X		X		
08	Propicio la retroalimentación ante compañeros de estudio y la reflexión a través de preguntas como: ¿sirvió o no mi retroalimentación, me hizo pensar, me hizo modificar, me hizo pensar distinto respecto a mi trabajo.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: Fortalecimiento del aprendizaje								
09	Muestro disponibilidad para ofrecer retroalimentación permanente al estudiante.	X		X		X		
10	Ofrezco retroalimentación precisa y específica durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje, para lograr el propósito del tema.	X		X		X		
11	Al planificar las prácticas de retroalimentación formativa, utilizo la variedad de instrumentos como cuestionarios, listas de coteo, rúbricas, tarjetas de salida y entre otros.	X		X		X		
12	Ofrezco retroalimentación sin excepción y sin exclusiones a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	X		X		X		
13	Invito al estudiantado a reflexionar sobre algún aspecto de su aprendizaje, el contenido, sus actitudes y sus expectativas.	X		X		X		
14	Propicio oportunidades para que el estudiantado sea protagonista activo de sus aprendizajes.	X		X		X		
15	Considero las expectativas e interés de los estudiantes para la elaboración de las experiencias de aprendizaje.	X		X		X		
16	Permito que se generen espacios de discusión grupal, donde los estudiantes participan dando a conocer sus puntos de vista para fortalecer su aprendizaje.	X		X		X		
17	Reviso oportunamente las evidencias o productos entregados de los estudiantes para comunicales sobre sus logros y dificultades.	X		X		X		
18	Establezco con claridad objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación.	X		X		X		
19	Ofrezco sugerencias y acompañamiento para que el estudiante se dirija hacia el logro del aprendizaje.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Motivación hacia el aprendizaje								
20	Motivo a los estudiantes para mantener la atención y desarrollar la actividad de aprendizaje de manera oportuna.	X		X		X		

21	Genera motivación intrínseca a través de actividades o experiencias que promuevan curiosidad.	X		X		X	
22	Propongo actividades desafiantes que motiven al estudiante a desarrollarse con interés.	X		X		X	
23	Incentivo a los estudiantes por medio de frases emotivas ("¡lo felicito", "muy bien", "¡lo puedes").	X		X		X	
24	Utilizo frases motivacionales para estimular la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
25	Permito que el estudiante construya su propio aprendizaje fomentando su creatividad y pensamiento crítico.	X		X		X	
26	Promuevo que los estudiantes desarrollen su capacidad para gestionar y regular sus propios aprendizajes.	X		X		X	
27	Ofrezco oportunidades para que el estudiante reflexione sobre sus propios aprendizajes.	X		X		X	
Dimensión 4: Desarrollo de la metacognición		Si	No	Si	No	Si	No
28	Fomento la autoevaluación consciente y autónoma del estudiante	X		X		X	
29	Promuevo la autoevaluación sobre su propio desempeño y progreso en función a las metas.	X		X		X	
30	Genero condiciones que permitan que el estudiante pueda preguntarse, a sí mismo, cómo está aprendiendo.	X		X		X	
31	Identifico las dificultades y facilidades de aprendizaje que presentan los estudiantes.	X		X		X	
32	Emplico estrategias pertinentes e instrumentos que permita al estudiante identificar sus logros y dificultades de la actividad propuesta.	X		X		X	
33	Se brinda oportunidad a los estudiantes de autorregular su aprendizaje por medio de la metacognición.	X		X		X	
34	Promuevo la metacognición durante el proceso de aprendizaje que permite fortalecer las capacidades y enriquecer valores y actitudes de los estudiantes.	X		X		X	
35	Promuevo que el estudiante evalúe su propio rendimiento y reflexione sobre sí mismo.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Es pertinente, relevante y clara, por lo tanto, es suficiente para medir las dimensiones.*

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable (X)** **Aplicable después de corregir ()** **No aplicable ()**

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Edwen Inquillay Inquillay **DNI: 23967593.**

Especialidad del validador: Magister en Administración de la Educación.

***Irrelevancia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

***Irrelevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia, cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Cusco, 05 de octubre del 2021



.....
Mg. Edwen Inquillay Inquillay
DNI: 23967593

Anexo 9. Base de datos

Nº	Variable Independiente: Práctica reflexiva																							PR
	D1: Reflexión de la práctica								Reflexión sobre la prác					D3: Reflexión para la práctica										
	1	2	3	4	5	6	7	TD1	8	9	10	11	TD2	12	13	14	15	16	17	18	19	20	TD3	
1	5	4	4	5	4	5	4	31	3	3	4	5	15	4	5	4	4	5	4	5	4	3	38	84
2	4	3	3	3	3	3	3	22	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	48
3	3	4	4	3	4	4	4	26	3	3	4	3	13	3	4	4	4	4	4	3	4	4	34	73
4	5	5	5	4	5	5	4	33	5	5	5	4	19	5	5	5	4	4	5	5	5	5	43	95
5	4	4	5	4	5	4	5	31	4	3	4	4	15	4	4	4	4	4	4	4	5	4	37	83
6	4	5	5	5	5	5	5	34	5	4	5	5	19	5	5	5	5	5	5	5	4	5	44	97
7	5	5	4	5	5	5	5	34	4	5	5	5	19	5	5	4	4	4	4	4	5	4	39	92
8	3	5	5	5	5	4	4	31	4	4	4	5	17	5	5	4	5	3	5	5	5	3	40	88
9	4	5	5	5	5	5	5	34	5	4	5	4	18	5	5	5	5	4	5	5	5	5	44	96
10	4	4	5	5	4	5	5	32	4	3	3	5	15	4	5	5	4	5	5	5	5	5	43	90
11	5	4	5	4	5	4	4	31	5	4	5	4	18	5	4	5	5	4	4	4	4	4	39	88
12	5	4	4	5	5	5	5	33	5	4	5	4	18	5	4	5	5	5	5	5	5	5	44	95
13	3	5	4	4	4	4	4	28	2	2	2	2	8	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	72
14	3	4	5	5	5	5	4	31	4	3	5	5	17	3	3	5	5	5	4	5	5	5	40	88
15	3	3	4	4	5	4	4	27	4	3	3	3	13	4	3	3	4	4	4	4	4	4	34	74
16	4	5	5	4	4	5	5	32	4	4	4	4	16	5	5	5	5	5	5	4	4	4	42	90
17	5	4	3	3	3	3	5	26	5	4	3	3	15	5	4	4	4	3	3	4	3	4	34	75
18	3	3	3	2	2	2	3	18	3	3	3	3	12	2	2	3	2	2	2	2	2	2	19	49
19	3	4	4	4	4	4	4	27	3	4	3	4	14	3	4	4	4	4	4	4	4	3	34	75
20	4	4	4	4	4	4	4	28	4	4	4	3	15	3	4	4	4	4	4	4	4	4	35	78
21	5	5	5	4	4	4	4	31	4	3	5	4	16	5	4	4	4	4	5	4	4	4	38	85
22	5	5	4	5	5	5	5	34	5	4	5	4	18	4	5	5	5	5	4	5	4	4	41	93
23	5	5	4	4	4	4	4	30	3	3	4	4	14	4	5	4	5	4	5	4	5	5	41	85
24	3	3	3	5	5	5	4	28	5	4	5	5	19	4	3	5	5	4	4	5	3	3	36	83
25	5	5	4	4	4	4	5	31	4	3	4	4	15	3	4	5	5	4	4	5	5	4	39	85
26	5	4	5	5	4	4	4	31	4	3	4	5	16	4	4	5	4	4	3	4	4	4	36	83

27	3	4	5	5	5	5	5	32	5	4	4	5	18	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	95
28	5	5	5	5	5	5	5	35	5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	100
29	3	5	5	4	4	4	5	30	4	4	5	4	17	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	39	86
30	4	4	4	5	4	4	4	29	4	4	4	4	16	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	37	82
31	4	5	4	5	5	5	5	33	3	4	4	4	15	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	43	91
32	5	4	5	5	5	5	5	34	5	5	4	5	19	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	43	96
33	4	4	5	5	5	4	4	31	3	3	4	5	15	3	5	5	5	3	4	4	3	4	36	82	
34	4	5	5	5	5	5	5	34	4	5	5	5	19	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	44	97
35	4	4	4	4	4	4	4	28	4	5	4	4	17	4	3	4	4	5	4	4	5	5	38	83	
36	5	5	5	5	5	5	5	35	5	5	5	5	20	5	4	4	5	5	5	5	4	4	41	96	
37	3	5	4	5	5	5	4	31	4	3	3	4	14	3	4	5	5	5	4	4	3	5	38	83	
38	3	4	5	5	5	4	5	31	4	4	4	4	16	5	4	5	4	5	4	4	5	5	41	88	
39	4	4	5	4	4	5	4	30	4	4	5	4	17	4	4	5	4	5	5	4	4	5	40	87	
40	3	3	3	3	3	3	3	21	3	3	3	4	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	26	60
41	4	5	4	4	4	4	5	30	4	4	5	5	18	4	5	5	5	4	4	5	5	5	42	90	
42	4	5	4	5	5	5	5	33	4	4	3	3	14	5	5	4	5	5	5	5	5	4	43	90	
43	2	3	4	3	3	3	3	21	3	4	3	3	13	4	3	4	3	3	4	3	3	3	30	64	
44	5	5	5	5	4	4	4	32	4	3	3	3	13	3	4	3	3	3	4	4	4	4	32	77	
45	4	5	4	4	5	5	4	31	5	4	4	5	18	4	5	5	5	5	5	4	5	5	43	92	
46	4	5	5	5	4	5	4	32	4	4	3	4	15	4	5	5	5	4	5	4	5	5	42	89	
47	5	4	4	4	5	4	5	31	5	4	5	5	19	4	5	5	5	4	5	4	5	4	41	91	
48	4	4	4	4	4	4	4	28	4	4	4	4	16	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	80	
49	4	2	5	5	5	5	5	31	4	5	4	4	17	3	4	4	4	4	3	4	4	3	33	81	
50	5	5	5	5	5	5	4	34	5	5	4	5	19	4	5	5	5	4	4	4	5	4	40	93	
51	5	4	4	4	5	5	5	32	5	3	4	5	17	5	5	5	4	5	5	4	4	4	41	90	
52	4	3	3	3	3	3	3	22	4	3	3	3	13	3	3	4	3	4	3	3	4	4	31	66	

