



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO

Proceso de retroalimentación desarrollado por docentes en los aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao - 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR:

Ortega Murga, Oscar Jesús (orcid.org/0000-0001-8940-5888)

ASESORES:

Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto (orcid.org/0000-0002-2755-8819)

Dr. Rivas Briceño, Evelin Del Carmen (orcid.org/0000-0002-6181-584X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.

LIMA – PERÚ
2023

Dedicatoria

A mis padres quienes siempre se esforzaron por inculcarme con cariño el gusto por los estudios, a mi esposa Yolanda, a mis hijos, Juan de Dios y Mariana quienes son la gran motivación en mi vida.

Agradecimiento

A Dios, por regalarme salud necesaria para seguir con mis estudios.

A mi familia, por su apoyo constante en cada reto que emprendo.

A mis asesores de Investigación, por acompañarme en este proceso formativo.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Resumo	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	8
III. METODOLOGÍA	33
3.1 Tipo y diseño de investigación	35
3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización	36
3.3 Escenario de estudio	37
3.4 Participantes	37
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	38
3.6 Procedimiento	39
3.7 Rigor científico	39
3.8 Método de análisis de datos	40
3.9 Aspectos éticos	41
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	43
V. CONCLUSIONES	59
VI. RECOMENDACIONES	62
VII. PROPUESTA	63
REFERENCIAS	68
ANEXOS	77

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Tipos de retroalimentación	21
Tabla 2	Categorías y sub categorías	36
Tabla 3	Participantes – Muestra inicial	38
Tabla 4	Rigor científico	39

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Interpreta el reforzamiento	44
Figura 2	Interpreta los criterios de evaluación	46
Figura 3	Interpreta el estado emocional	49
Figura 4	Interpreta estrategias de retroalimentación	52
Figura 5	Interpreta estrategias para desarrollar el pensamiento crítico	55

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito interpretar el proceso de retroalimentación que realizan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa ubicada en la Región del Callao. Desde una perspectiva cualitativa el diseño abordado fue el fenomenológico, los participantes fueron integrados por un directivo pedagógico, cuatro docentes y tres estudiantes. La técnica utilizada fue la entrevista y para recoger los datos se diseñó una guía de entrevista semiestructurada. Los resultados demostraron que existen coincidencias respecto a las diversas formas de retroalimentación que utilizan los docentes; sin embargo, no se evidencia acciones que promuevan una retroalimentación efectiva y reflexiva en los aprendizajes.

Palabras clave: Evaluación formativa, Retroalimentación, Aprendizaje.

ABSTRACT

The purpose of this study was to interpret the feedback process carried out by teachers in the learning of students at the secondary level of an Educational Institution located in the Callao Region. From a qualitative perspective, the approached design was phenomenological, the participants were made up of a pedagogical director, four teachers and three students. The technique used was the interview and a semi-structured interview guide was designed to collect the data. The results showed that there are coincidences regarding the various forms of feedback used by teachers; however, there is no evidence of actions that promote effective and reflective feedback on learning.

Keywords: Formative evaluation, Feedback, Learning.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi interpretar o processo de feedback realizado pelos professores na aprendizagem dos alunos do nível secundário de uma instituição educacional localizada na região de Callao. Numa perspectiva qualitativa, o delineamento abordado foi fenomenológico, os participantes foram constituídos por um diretor pedagógico, quatro professores e três alunos. A técnica utilizada foi a entrevista e foi elaborado um guião de entrevista semi-estruturada para a recolha de dados. Os resultados mostraram que há coincidências quanto às diversas formas de feedback utilizadas pelos professores; no entanto, não há evidências de ações que promovam um feedback efetivo e reflexivo sobre a aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação formativa, Feedback, Aprendizagem.

I. INTRODUCCIÓN

La comunicación es un proceso de interacción continua entre el receptor y emisor que favorece el enriquecimiento de los participantes. En este sentido, el feedback no termina cuando se recibe la información de uno de ellos, es todo lo contrario, recién se estaría empezando el proceso de retroalimentación. El contexto actual de la educación conlleva a realizar una investigación que permitirá reflexionar sobre la práctica docente en el uso adecuado de la retroalimentación como acción de la evaluación formativa, con la finalidad de generar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Actualmente el efecto de la pandemia de la Covid-19 paralizó la educación en 190 países, cerrándose escuelas y afectando al 94% de la población estudiantil, es decir, 1 600 millones de estudiantes pertenecientes a los países pobres y en vía de desarrollo se vieron perjudicados. De manera que la suspensión de las clases presenciales generó nuevas modalidades de evaluar a los estudiantes provocando rupturas significativas en la experiencia del aprendizaje.

Ante este contexto, en varios países suspendieron las evaluaciones, en otras se cancelaron y muy pocas utilizaron las pruebas online para las evaluaciones finales; sin embargo, esta última acción evaluativa llama la atención porque no se ajusta a una evaluación formativa y permanente (Naciones Unidas, 2020). Según la UNESCO (2021) los docentes muestran carencias para atender a los estudiantes de manera pertinente en este contexto de crisis, debido a que muestran debilidades en el diseño, la ejecución y el acompañamiento de los aprendizajes de los estudiantes durante la educación a distancia. Dicho en otras palabras, los estudiantes de los diferentes países no han sido atendidos y acompañados a través de una retroalimentación formativa de manera pertinente (haciendo uso de recursos virtuales) y oportuna para que desarrollen sus aprendizajes.

En el Perú, la problemática sobre el acompañamiento de los aprendizajes de los estudiantes, es similar, dado que la Defensoría del Pueblo (2021) describe una situación delicada al indicar que, el cierre de colegios, afectó a 8 644 815 estudiantes de la educación básica. Frente a esta problemática y con la finalidad de garantizar el desarrollo de aprendizajes, el Minedu establece la estrategia Aprendo en casa. Sin embargo, 373 000 estudiantes en el 2020 y más 301 000

en el 2021 no tuvieron acceso; además, 114 000 escolares abandonaron sus estudios. Este hecho tiene relación con el informe de 151 Ugeles, donde las dificultades de los estudiantes fueron la falta de cobertura y conexión. Otra problemática que se identificó en 146 (82%) Ugeles de 179 fue que 581 199 no contaban con equipos tecnológicos y no recibieron las Tablets que el Minedu distribuyó. Estos datos evidencian que miles de estudiantes peruanos no fueron parte de la evaluación formativa y la retroalimentación de los aprendizajes.

En el país, la evaluación formativa constituye un enfoque del sistema educativo peruano el cual es promovido en el desempeño docente, con la finalidad de avalar su participación en el proceso de desarrollo de los aprendizajes (Ministerio de Educación, 2016). Es así que los adolescentes puedan recibir información relevante de manera oportuna y pertinente sobre sus evidencias, para que sigan mejorando sus aprendizajes de manera autónoma (Anijovich, 2020).

El contexto educativo 2020 y 2021 mostró las condiciones en la que se encuentran los estudiantes, muchos de ellos, desatendidos sin la presencia de un mediador o alguien quién aclare sus dudas o les ayuden a superar sus dificultades y en los peores de los casos sin acceso a internet para superar sus dificultades de manera autónoma. Esta descripción evidencia que es de suma importancia el acompañamiento pedagógico de los profesores durante el desarrollo de los aprendizajes, inclusive es considerado determinante en la calidad educativa (Defensoría del pueblo, 2021). De la misma manera, Ortega et al (2021) manifiesta que, muchas de las familias necesitan más ayuda para poder orientar a sus hijos en sus tareas desde la casa, otras no cuentan con los recursos, materiales o el tiempo necesario para ayudar a sus hijos, y otro grupo indican que les falta experiencia para guiar a sus menores en las actividades escolares.

Además, la modalidad de educación a distancia, ha demostrado que los docentes del nivel secundario se circunscriben en el paradigma tradicional al momento de evaluar, limitándose a la transmisión de conocimientos. También se observa que aún no se ha fortalecido el enfoque formativo en sus funciones diarias para que pueda ser aplicada en los procesos de aprendizajes; muchos de ellos, no se deciden a aplicarla porque desconocen las formas, los procedimientos y el uso de herramientas para que sean ejecutada de manera oportuna. Otro aspecto importante que se ha visualizado, es que el docente es

fundamental en la construcción de los aprendizajes, y que los estudiantes de la Educación Básica Regular los necesitan más que nunca para que sean acompañados oportunamente y con las herramientas pertinentes garantizándoles así una educación de calidad.

Se reconoce la importancia que tiene la intervención de los docentes en los aprendizajes; sin embargo; los datos de los monitoreos a los profesores, los reclamos, las dudas de los padres de familias respecto a los progresos académicos de sus menores, y la preocupación de los mismos estudiantes al no recibir respuestas, sugerencias, observaciones de sus trabajos académicos, demuestran que los docentes tienen una gran necesidad de fortalecer en su práctica pedagógica la retroalimentación de los aprendizajes como parte de la evaluación formativa. Esto probablemente se deba a varias razones, que pueden ser de índole profesional, personal e inclusive del sistema, mientras las consecuencias recaen en los niveles de aprendizaje de los adolescentes.

Estas carencias que muestran los docentes, posiblemente se deba a que, el Ministerio de Educación por muchos años restó importancia a la formación sobre evaluación, priorizando otros aspectos, como infraestructuras, gastos de asuntos administrativos y equipamiento, programaciones curriculares (Guadalupe et al, 2017) y postergó la formación docente en evaluación formativa; además, las autoridades educativas durante muchos años se encontraban focalizadas en las pruebas internacionales y nacionales desde un enfoque cuantitativo, ya que son medibles y estandarizadas (Cueto, 2007). Asimismo, solo priorizaban el recojo de información de algunas áreas curriculares; entre estas pruebas tenemos a PISA y a ECE (Vilca y Mamani, 2017).

El Sistema Educativo al tener otras prioridades, ofrecían poca asistencia a los docentes respecto a la evaluación formativa, esta problemática también se evidencia durante la educación a distancia, en una supervisión realizada por la Defensoría del Pueblo (2021) identificando que solo el 65% de las Ugeles (117) contrató el servicio de acompañantes pedagógicos. Estos vacíos generan que los profesores continúen ejerciendo en su práctica pedagógica evaluaciones con parámetros cuantitativos de manera tradicional. Otra razón, estaría relacionada a la formación académica inicial de los docentes respecto a la evaluación, que no estuvo basada en el enfoque de evaluación formativa. Por consiguiente, muchos de ellos experimentan en su práctica actual situaciones de conflictos,

dudas sobre la mejor forma de evaluar los aprendizajes y en la mayoría de los casos deciden quedarse en su zona de confort.

Del mismo modo, es de conocimiento que en estos últimos años se ha recogido información sobre docentes que muestran poca iniciativa para capacitarse en el nuevo enfoque de la evaluación, afectando la utilidad de la retroalimentación en el avance de los aprendizajes, lo cual trae como consecuencia que las acciones pedagógicas utilizadas por los docentes no garanticen una gestión autónoma de los estudiantes al momento de desarrollar sus aprendizajes. Igualmente, existen docentes que no desearon capacitarse antes y durante la pandemia en este nuevo enfoque para mejorar sus prácticas evaluativas. De esta manera se sigue evidenciando reportes de los aprendizajes poco confiables, concluyendo que aún no se ejecuta la retroalimentación durante los avances de los aprendizajes de los alumnos en un tiempo difícil generado por la pandemia del Covid-19.

Por otro lado, en la Institución Educativa Fe y Alegría 29, los docentes manifiestan que la retroalimentación formativa es importante en los aprendizajes de los estudiantes y ayuda a mejorarlas; no obstante, desconocen las formas en que se realiza esta acción. Asimismo, para los directivos también es importante la retroalimentación en la institución educativa, pero desconocen la forma cómo la realizan sus docentes. Otra información relevante es que los resultados de los aprendizajes en este primer semestre demuestran que no se está logrando los niveles esperados.

Entonces, cabe preguntarse de qué manera se está realizando el proceso de retroalimentación formativa en la Institución Educativa.

Ante esta situación, la finalidad de este estudio de naturaleza fenomenológico es interpretar el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de sus estudiantes del nivel secundario. Por consiguiente, se estableció el contacto con los profesores que tenían experiencia pedagógica y se ubicaban en las escalas superiores a fin que pudiesen brindar información significativa para realizar un análisis profundo sobre el objeto de estudio. Esta investigación se realizó en una Institución Educativa perteneciente al distrito de Ventanilla; considerándose, para la recolección de datos la aplicación de entrevistas semiestructuradas.

La retroalimentación como proceso en los aprendizajes se concibe como aquellas acciones que realiza el docente sobre las tareas, debilidades, fortalezas

y desempeños que muestran los estudiantes con la finalidad de que ellos tomen decisiones oportunas y pertinentes para mejorar sus aprendizajes.

En este marco inicial de la problemática se plantea la siguiente cuestión, la cual en un primer momento no era definitiva, sino que conforme sea desarrollada el estudio de campo, ésta pudiese modificarse dada la naturaleza cíclica del enfoque cualitativo, ya que conforme se realice el trabajo de campo esta puede ir modificándose (Hernández et al, 2010). Por lo tanto, surge la interrogante ¿Cómo es el Proceso de Retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao?

Se considera que el presente estudio es conveniente realizarlo, en cuanto que, permitió obtener información sobre la retroalimentación, sus formas, tipos y procedimientos que usan los docentes para que los estudiantes logren alcanzar los aprendizajes propuestos por el Ministerio de Educación. Asimismo, tiene una relevancia social, en cuanto que los resultados aportarán a los docentes de la Educación Básica experiencias e información sobre los procesos de retroalimentación como medios de intervención en los aprendizajes (Hernández, Fernández et al, 2010). de esta manera, podrán contrastar y reflexionar su práctica evaluativa con la finalidad de mejorarla mediante el uso de mecanismos pertinentes.

Este estudio, también cuenta con una justificación práctica ya que permite resolver un problema o en todo caso a través de las estrategias propuestas contribuye a resolver dicho problema (Bernal, 2010; Hernández et al, 2010). En ese sentido; tiene implicancias prácticas porque existe la necesidad de conocer y usar de manera oportuna y pertinente los procesos de retroalimentación para que los docentes puedan desarrollar aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario. También, desde una perspectiva teórica este estudio es muy relevante porque permitió analizar, reflexionar o discutir en nuevas investigaciones sobre el uso de la retroalimentación en los aprendizajes; además, ayudó a contrastar y a discutir sobre este fenómeno de la retroalimentación formativa en este estudio; asimismo, los resultados permitieron confrontarlos con las teorías existentes para generar nuevas epistemologías (Bernal, 2010; Blanco y Villalpando, 2012).

Desde una perspectiva metodológica, la relevancia en este estudio se encuentra en que las acciones metodológicas, como la selección de técnicas y los instrumentos diseñados para recoger información sobre el fenómeno de la retroalimentación sean aplicadas o adaptadas para futuras investigaciones; Además, los resultados pueden generar un nuevo enfoque y diseño metodológico para abordar el problema. Asimismo, los hallazgos y las recomendaciones sirven como punto de partida a nuevos estudios (Ñaupas et al, 2018; Hernández et al., 2010). Por otro lado; es pertinente realizar este estudio porque debido a la Crisis Sanitaria, los niños y adolescentes peruanos tuvieron que continuar con sus estudios de manera virtual durante dos años desde sus casas; entonces, amerita conocer los procesos de retroalimentación que usan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes para valorar sus implicancias en la actualidad (Anijovich, 2020; Ministerio, 2020).

Por último, cabe resaltar que la ejecución de este estudio ha sido factible porque se cuenta con los elementos y recursos necesarios para su realización (Hernández et al, 2010) tales como, equipos tecnológicos e internet, acceso a las bases de datos para indagar las publicaciones científicas, así como el acceso a repositorios nacionales e internacionales y a la biblioteca virtual de la universidad; además se cuenta con el tiempo pertinente para realizar el estudio, así como el acceso al campo y a los sujetos de la investigación.

Por consiguiente, considerando la realidad problemática y las justificaciones del estudio se plantea el siguiente objetivo de la investigación, interpretar el Proceso de Retroalimentación que realizan los docentes en los Aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.

Asimismo, se plantean los objetivos específicos, los cuales giran en torno a: 1) interpretar el reforzamiento que realizan los docentes durante el Proceso de Retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao; 2) interpretar los criterios de evaluación que usan los docentes durante el Proceso de Retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao; 3) interpretar el estado emocional durante el Proceso de Retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del distrito del Callao; 4) interpretar las estrategias de Retroalimentación que realizan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario

en una Institución Pública del Callao; 5) interpretar las estrategias que usan los docentes durante la Retroalimentación para desarrollar el pensamiento crítico en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del distrito del Callao.

Además, este estudio de carácter cualitativo permitió plantear los supuestos categóricos de la investigación. Respecto al supuesto general, en el Proceso de Retroalimentación los docentes consideran el reforzamiento, los criterios de evaluación, el estado emocional, las estrategias y el desarrollo del pensamiento crítico para lograr los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario.

En relación a los supuestos específicos se tiene: 1) el reforzamiento que realizan los docentes en el Proceso de Retroalimentación se da mediante el recojo y devolución de información, y el seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario; 2) los docentes consideran los criterios de evaluación durante el Proceso de Retroalimentación precisando los niveles de logro de los aprendizajes a los estudiantes del nivel secundario; 3) los docentes consideran el estado emocional durante el Proceso de Retroalimentación tomando en cuenta las emociones del estudiante del nivel secundario y regulando su propio tono de voz; 4) las estrategias de retroalimentación que usan los docentes durante el Proceso de Retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario son individuales y grupales; 5) los docentes promueven el pensamiento crítico durante el Proceso de Retroalimentación mediante estrategias que permitan argumentar sus aprendizajes a los estudiantes del nivel secundario.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentan diversos estudios, fundamentado en tesis doctorales y artículos científicos de carácter nacional e internacional. Estos documentos seleccionados y analizados están relacionados a la retroalimentación y la evaluación formativa en los aprendizajes

Entre ellos se tiene el de Michilena (2022) quien concluye que la retroalimentación es un gran recurso para los docentes, en virtud que les ayuda a mejorar sus experiencias pedagógicas, y a su vez, brinda la importancia a las estrategias que están relacionadas con la motivación, la afectividad y a las atenciones individuales y grupales ya que orienta a los estudiantes a reflexionar sobre sus propios aprendizajes; respecto a los estudiantes la retroalimentación es considerada como medio pertinente que les permite mejorar sus aprendizajes e interrelacionarse con los docentes y sus pares. Sin embargo, al incluir las herramientas digitales surgen las dificultades ya que los estudiantes tienen problemas conectividad y cobertura.

Por su parte, para Gutiérrez (2022) la retroalimentación ejercida por los docentes fue de tipo elemental y descriptiva, la cual permitió valorar las evidencias de aprendizajes durante la educación a distancia permitió a los estudiantes recibir información sobre sus fortalezas y debilidades, además de sugerencias según los criterios de evaluación. Así mismo ésta se puede realizar de forma escrita y en audio a través del WhatsApp, y de manera oral por medio de llamadas telefónicas.

Por otro lado, Mollo y Deroncele (2022) al realizar una revisión sobre bases epistemológicas de la evaluación formativa, proponen un modelo integrada por dos dimensiones; la primera, asociada a estrategias reflexivas que permite a los actores educativos conocer sobre los avances y dificultades en el logro de las metas propuestas para que se pueda intervenir de manera oportuna; la segunda, asociada a las acciones operativas del estudiante al participar de una retroalimentación auto evaluación auto evaluativa, hetero evaluativa, coevaluativa y meta cognitiva, todo esto mediante el diálogo reflexivo.

En la investigación realizada por Mata (2021) entre sus hallazgos afirma que conocer la evaluación formativa por parte de los docentes permite desarrollar competencias, valorar los desempeños, generar oportunidades e identificar el nivel inicial de los aprendizajes de sus estudiantes para encaminarlos hacia

niveles superiores, y para la interrelación y comunicación con los estudiantes los docentes aplican una retroalimentación descriptiva y reflexiva de Rebeca Anijovich y la escalera de retroalimentación de Daniel Wilson.

Mientras que en el estudio de Rojas (2021) se halló que las estrategias utilizadas por los docentes para realizar la retroalimentación fueron básicas, por consiguiente, no generaban reflexión sobre los aprendizajes, estaban limitadas a la recepción de evidencias y la participación de los estudiantes en sus clases virtuales; además, estudiantes y docentes tuvieron dificultades para interactuar a través de las herramientas tecnológicas, sumándose los problemas emocionales y el uso de estrategias pertinentes.

En la investigación de Quiñones (2021) se afirma que la retroalimentación debe ser la base de la evaluación porque permite al estudiante afianzar su autonomía, reflexionar, analizar sus producciones e identificar sus habilidades quienes serán sus herramientas para mejorar sus productos, así mismo, tiene un efecto positivo en los docentes porque le permite conocer las debilidades de los educandos para replantear sus estrategias pedagógicas, y a la vez contribuye en su formación profesional.

A su vez en el estudio de Galarza (2021) se reconoce como una acción importante de la evaluación formativa, que permite al docente identificar debilidades y fortalezas del estudiante para diseñar nuevas estrategias pedagógicas con la finalidad de superar Las brechas de aprendizajes que muestran los estudiantes. Sin embargo, afirma que estas acciones de retroalimentación realizadas por los docentes en el contexto de la pandemia fueron de nivel descriptivo y no reflexivo.

Mientras que, en el estudio de Muñoz y Solís (2021) se halló que sea cual sea el enfoque de la evaluación *sumativa o formativa*, la retroalimentación es pertinente para progresar las acciones de enseñanza y de aprendizaje; además, es oportuno para que docentes y estudiantes cambien su mentalidad y comportamiento; este cambio se da cuando ambos protagonistas son conscientes que su enseñanza y aprendizaje está mejorando. Así mismo, estas experiencias de mejora se logran cuando se desarrollan en un ambiente de comunicación afectiva y efectiva.

Diferente fueron los resultados hallados en el estudio de Falcón et al, (2021) donde la retroalimentación no es efectiva dado que los docentes están adheridos

a una evaluación sumativa, donde la responsabilidad del logro de los aprendizajes recae solo en los alumnos; asimismo, se muestran más preocupados en reprogramar contenidos no logrados sin identificar otras causas relacionadas a las estrategias y/o formas de enseñar; demostrando que no están preparados para ejercer una retroalimentación oportuna y pertinente.

En cambio, en el estudio de Quiñonez et al, (2021) se halló que la retroalimentación es utilizada durante el aprendizaje y en la valoración de las evidencias de los estudiantes. Sin embargo, hay estudiantes que no logran alcanzar el propósito e inclusive después de realizar diversas estrategias y conocer anticipadamente los criterios de evaluación.

En el estudio realizado por Corrales et al, (2021) considera que la retroalimentación ayuda a alcanzar el propósito de la evaluación que consiste en mejorar y alcanzar una formación integral de los estudiantes. Esto se puede notar en el hallazgo del estudio realizado por Espinoza (2021) donde la retroalimentación como acción reflexiva, crítica y constructiva del estudiante sobre sus aprendizajes, es fundamental porque tiene un efecto cognitivo permitiéndole modificar sus formas de aprender y de desarrollar nuevos conocimientos; además, reduce la brecha de aprendizaje entre el nivel actual y el que se espera lograr.

Por otro lado, el hallazgo del estudio realizado por Cañadas y Santos (2021) está relacionado a los profesores, donde resalta que los futuros docentes que se encuentran en formación puedan ser atendidos desde sus necesidades y dificultades en relación a la evaluación formativa para que posteriormente en su trabajo profesional puedan ejercer prácticas evaluativas desde un enfoque formativo.

En la investigación realizada por Muñoz (2020) se encontró que la retroalimentación está relacionada a la información que recibe el estudiante sobre sus desempeños mostrados con la finalidad de establecer acciones que le permita mejorar sus aprendizajes, dicha información también es válida para el profesor en cuanto que ayuda a mejorar su labor profesional. Esta experiencia contribuye a desarrollar otras dimensiones del estudiante, como es la socialización, la autoeficacia y la predisposición positiva frente a las asignaturas. Por último, en el estudio realizado por Sánchez et al, (2020) se halló que la retroalimentación realizada por el docente cumple una función importante porque

le permite al estudiante autorregularse para superar progresivamente hacia su zona de desarrollo próximo. Asimismo, se identificó que los profesores la realizan para reconocer sus dificultades y establecer nuevas rutas de enseñanza.

Antes de describir las características que tiene el tipo de retroalimentación asumido por el sistema educativo del Perú en el Currículo de Educación Básica Regular, se hizo un breve recorrido por los diferentes periodos de la evaluación y cómo esta ha ido evolucionando hasta la actualidad.

Para iniciar, según el diccionario etimológico castellano, el término evaluación connota raíces latinas y significa, determinación del precio de algo (DECCEL, 2022); mientras para la Real Academia Española proviene de la acción y efecto de evaluar, y esta última palabra, calcula el valor de algo, así como estimar, apreciar. Por último, estima las aptitudes, los conocimientos y el aprovechamiento académico de los estudiantes (RAE, 2021).

Durante la historia de la humanidad siempre se ha evaluado con la finalidad de conocer la calidad del producto o de la persona, es así que, en el país asiático de China, en el siglo II a. C., ya se analizaba la calidad de las personas para que puedan asumir algún cargo político (Alcaraz, 2016). Por otro lado; desde el enfoque pedagógico, según las previsiones realizadas por Mora (2004) en los periodos históricos de la evaluación han pasado por lo menos cuatro generaciones: de medición, de la descriptiva, de juicio y de la constructivista. La primera generación corresponde al periodo pre Tyleriano, la segunda y la tercera incorporan al periodo de inocencia y realismo; mientras que, la última generación incluye dos momentos, del profesionalismo y autoevaluación.

Un primer periodo de la evaluación; es el *Pre Tyleriano*, comprende los años 2000 a. C. Hasta 1930 (Alcaraz, 2016), considerado el periodo más antiguo según Guba y Lincoln, 1989 (citado por Mora, 2004) consideran que este periodo se inició en el siglo anterior, caracterizado por la aparición y uso de test o pruebas estandarizadas, así como, los instrumentos de medición, poniéndose mayor énfasis en la calidad de la educación a través del rendimiento académico.

Luego está el *periodo Tyleriano*, que comprende los años 1930 hasta 1957 (Alcaraz, 2016), en los primeros años de este periodo el estadounidense y pedagogo Ralph Tyler, fue quien promovió el método sistemático de evaluación educativa; así como priorizar la selección y organización de contenidos, valora el diseño y el uso de estrategias con la finalidad de ofrecer información, y, por

último, evaluar los objetivos alcanzados. Para este pedagogo la evaluación es la que determina en qué medida se logró los objetivos trazados, en este sentido resalta el cruce de información entre resultados y objetivos de aprendizaje que se encuentran en el programa educativo (Mora, 2004). Esta propuesta de evaluación surge posteriormente a la primera Guerra Mundial, considera que no es suficiente una evaluación que se centre solo en el rendimiento, más bien, enfatiza una evaluación que describa las fortalezas y debilidades según los objetivos propuestos.

Sigue el periodo de la inocencia o irresponsabilidad, comprende los años 1945 hasta 1957 (Alcaraz, 2016), este periodo se caracteriza porque no hubo aportes significativos a la evaluación, se mantiene la propuesta de Tyler y se realizan muchos escritos sobre evaluación; sin embargo, no hubo cambios ni mejoras en el servicio educativo.

Luego surge el periodo de realismo, que comprende los años 1957 hasta 1972 (Alcaraz, 2016) que se desarrolla simultáneamente durante la Guerra Fría, cuando la URSS lanza el primer satélite artificial, lo que generó en las escuelas públicas de los EEUU descontento, por lo cual provocó presión para rendir cuentas de todo aquello que tenga que ver con la educación. Según Escudero, 2003 (citado por Alcaraz, 2016) en este periodo los docentes son responsables de cumplir y alcanzar los objetivos propuestos, son los encargados de analizar y describir la situación real, valoran y juzgan teniendo como referencias los criterios diseñados. En este periodo surgen nuevos autores que van a dar grandes aportes a la evaluación; Cronbach y Scriven, 1967 y 1963 (citado por Alcaraz, 2016) quienes serán los artífices de una moderna evaluación curricular; el primero, considera a la evaluación como un elemento complejo y que no puede ser tratada con procedimientos simples o limitarla únicamente a la aplicación de instrumentos. Ambos autores son los pioneros en asociar evaluación y toma de decisiones.

Cabe resaltar que, Cronbach introduce en la experiencia educativa técnicas de evaluación, los cuestionarios, entrevistas, la observación sistemática y la no sistemática. Mientras que Scriven, introduce los conceptos, formativa y sumativa o extrínseca.

Por último; se tiene al periodo del profesionalismo y autoevaluación, en esta época la evaluación es considerada como una profesión relacionada a la

investigación; así mismo, para Alcaraz (2016) este periodo se ubica desde el año 1973 hasta nuestros días, es la época donde proliferan los modelos de evaluación. Según Guba y Lincoln, 1982 (citado por Alcaraz, 2016) la existencia de varios modelos en esta época dará pase a dos nuevos enfoques, la cuantitativa y la cualitativa permitiendo ampliar el vocabulario evaluativo, alejándose del modelo positivista y ofreciendo otras propuestas que incluyen principios del modelo naturalista, y que a la vez influirá en el desarrollo de la evaluación desde el enfoque constructivista. Es así que en este periodo surgen las épocas sensible y constructivista, apoyándose en dos criterios bases, la metodología constructivista y la evaluación respondiente.

Como se ha visto; la concepción de la evaluación ha ido variando en la sociedad según las nuevas exigencias sociales. Así mismo; en estos periodos han surgido diversos modelos de evaluación, pero qué son y en qué consisten estos modelos. Según Arias, Labrador y Valero (2019), al conjunto de postulados y teorías que explican desde la epistemología, la axiología, la ontología y la metodología al proceso de evaluación son llamados modelos de evaluación. A continuación, se describirá cada uno de estos modelos:

Modelo de evaluación como medición, este postulado se enfatiza en la corriente conductista. Considera que las acciones instructivas se basan en adiestramientos y condicionamientos del estudiante, se espera que respondan a estímulos externos por medio de conductas observables. Según Blanco, 1995 (citado por Arias et al, 2019) la evaluación es considerada como un proceso centrado en lo sumativo, en productos finales medibles y cuantificados. Como criterios de evaluación se consideran los objetivos planteados, y son formulados en forma de una conducta observable, medible y cuantificable. Por otro lado, en este modelo se cuestiona el acto de medir; en cuanto que, solo es un elemento o parte de la evaluación que no puede pretenderse evaluar a través de mediciones, lo que hace este modelo es asignar un valor numérico para interpretar que los estudiantes conocen un contenido específico.

La evaluación orientada en los objetivos, según Arias et al, (2019) este modelo está orientado al logro de los objetivos; en ese sentido, la evaluación tiene como propósito determinar la medida en que logran alcanzar los objetivos planteados; es decir, se valoran los resultados que son medibles, verificados y comprobados, minimizando los procesos y otras variables que pueden influir en el aprendizaje.

Respecto al método, este modelo muestra mayor preocupación en el uso de técnicas e instrumentos para evaluar (encuestas, cuestionarios y entrevistas). El representante de este modelo es considerado Ralph Tyler.

La evaluación como análisis de sistema, para Arias et al, (2019) este modelo está focalizado en los resultados, en los datos cuantitativos que se obtienen al finalizar diversas tareas. Busca relacionar los estándares con las puntuaciones de los test; en ese sentido, la técnica estadística correlacional es la principal herramienta de este enfoque. Su método está dentro de la teoría positivista, significa que la evaluación tiene que ser bien objetiva, y sus instrumentos deben ser confiables y válidos para que puedan ser aplicados a otros grupos.

La evaluación como toma de decisiones, este modelo, considera la evaluación como proceso ordenado, que precisa, acoge y ofrece datos valiosos en la toma de decisiones. Además, busca perfeccionar los programas a los que sirve. La estructura de este modelo es representada por las siglas CIPP haciendo referencia al proceso evaluativo. Primero; la evaluación del contexto, permite recoger información importante para plantear las metas a alcanzar. Segundo; la evaluación de entrada, permitirá obtener datos para planificar los propósitos. Tercero; la evaluación de proceso, la que permitirá orientar la realización, y cuarto; la evaluación del producto, es la que permitirá obtener información para la toma de decisiones (Arias et al, 2019).

La evaluación libre de metas, este postulado es una respuesta a la cuestionada propuesta evaluativa centrada en objetivos. Su representante fue Scriven, 1963 (citado por Alcaraz, 2016), este modelo considera que en la educación intervienen diversas dimensiones culturales, sociales, políticas y económicas que exigen tratados más profundos y particulares en el desempeño de las personas. Así mismo, se considera el contexto como parte de las acciones evaluativas. Es en este marco donde una *evaluación formativa* se incorpora en el ámbito educativo. Según Arias et al, (2019) este modelo busca que los evaluadores no se condicionen por los objetivos que se pretende lograr, sino indagar sobre los productos esperados y no esperados ya que los logros priman antes que las intenciones.

Modelo de evaluación Democrática de B. MacDonald (1976) sustentado en los aportes de Elliot (1993) sobre la *autoevaluación*, y en Stenhouse (1984) que considera al docente como un investigador (citado por Alcaraz, 2016). Este

modelo está orientado a controlar los procesos de calidad. Según Fonseca (2007) es considerado la expresión más resaltante de la evaluación cualitativa; ya que enfatizan el uso de planteamientos y procedimientos naturalistas cuando se trata de hacer investigación y evaluar, en cuanto que, la realidad como un todo está en constante movimiento.

Entre los rasgos más resaltantes de este modelo tenemos: conocer las interpretaciones que se hace de la realidad, sumergirse en la realidad, las experiencias de los estudiantes deben expresarse y reflejarse en el informe de evaluación; además, las entrevistas y debates son técnicas sugeridas para recoger información porque promueven el cambio y la mejora de los aprendizajes, fomenta la actitud de autoconfianza y de la autoevaluación, unifica la acción del docente como investigador y evaluador, contribuye al desarrollo del pensamiento autónomo, orienta constantemente cambios en las acciones educativas, promueve en los estudiantes la investigación y la evaluación de su realidad, exige al docente que guíe, que provea, sea neutral, que fomente el diálogo, la discusión y la indagación y el análisis.

Modelo de evaluación iluminativa, entre sus representantes están Parlett y Hamilton, 1977 (citado por Alcaraz 2016), este postulado considera todos los factores que inciden en la evaluación; en ese sentido, el acto de evaluar debe realizarse de manera holística. Establece el concepto de, *ambiente, entorno de aprendizaje*, donde la evaluación debe realizarse en el propio ambiente y en condiciones naturales, el evaluador asume una actitud imparcial, de observador es quien recoge la información a través de entrevistas y observaciones para sistematizarla, compartirlas con sus estudiantes y establecer responsabilidades. Entre otras ventajas este modelo permite promover un ambiente de seguridad y confianza permitiendo el recojo de información para su proceso, generando en el docente motivación e indagación sobre su práctica pedagógica y mejora (Arias, et al, 2019).

Modelo como crítica artística, este modelo tiene como representante a Eisner, 1985 (citado por Alcaraz, 2016). Esta propuesta es la que más justifica la perspectiva cualitativa en la evaluación de los aprendizajes, Por tal, la educación es considerada como un arte y a los integrantes unos artistas. El evaluador como experto se apoya de sus experiencias para emitir juicios reflexivos a partir de las observaciones que realiza para describir de manera valorativa los aprendizajes

adquiridos por los estudiantes, resaltando sus logros, habilidades y orientándolos a mejorar basándose en normas y estándares (Arias et al, 2019).

Modelo respondiente, el representante de este postulado es Stake, 1976 (citado por Alcaraz, 2016). Para Fonseca (2007) este modelo tiene como propósito atender a los problemas e interrogantes que establecen los estudiantes y docentes durante el desarrollo del programa educativo; en ese sentido, el docente como evaluador atiende las diversas demandas que se quieren conocer. Así mismo, considera dos matrices que permiten realizar descripciones y juicios. Para Stake, la evaluación educativa está orientada a las actividades del programa, recoge información sobre el éxito o fracaso del mismo (citado por Fonseca, 2007). Como se ha visto cada modelo está sustentado en un enfoque epistemológico que implica ser tratado según sus procesos para que puedan ser efectivas.

Si bien es cierto la evaluación es concebida según el contexto histórico y los modelos que van surgiendo, existen también los *tipos de evaluación* que se verán a continuación.

Respecto a los tipos de evaluación, según De la Orden y Pimiento (2016), tradicionalmente se han utilizado dos tipos; una es, la evaluación sumativa y la otra la evaluación formativa; sin embargo, se ha incorporado una nueva denominación, evaluación para el aprendizaje esto con la finalidad de dinamizar el protagonismo de los educandos en la evaluación y como mecanismo de autorregulación. Los aspectos que diferencian a estos tipos de evaluación están asociadas a las decisiones, a la finalidad que se le quiera dar y al elemento sistémico donde se centra la evaluación. A continuación, se presenta una breve descripción de estos tipos de evaluación.

Evaluación sumativa, las decisiones que se toman en este tipo de evaluación, están orientadas a clasificar, seleccionar, promover a los estudiantes y certificar los aprendizajes logrados. Así mismo, se caracteriza por tener una naturaleza final, centrada en los resultados inmediatos, productos directos e impacto de la acción educativa (De la Orden y Pimiento, 2016).

Evaluación formativa, en este tipo de evaluación, las decisiones que se van tomando repercute en las acciones pedagógicas del docente y de los estudiantes, permitiendo mejorar los niveles académicos. Asimismo, las acciones de este tipo de evaluación están centradas en el contexto, en el

diagnóstico, y sobre todo en los procesos de enseñanza que ejerce el docente y los estudiantes en relación a sus aprendizajes. Por otro lado, el uso de los resultados son una gran oportunidad para realizar una retroalimentación oportuna y pertinente, convirtiéndose en el mejor instrumento para establecer coherencia entre objetivos, procesos y producto de la experiencia de aprendizaje (De la Orden y Pimiento, 2016).

Evaluación para el aprendizaje, este tipo de evaluación según Pophan, 2014 y Stiggings, 2014 (citado por De la Orden y Pimiento, 2016) además de considerar las acciones de la evaluación formativa, resalta el protagonismo de los estudiantes durante las experiencias de aprendizajes para que desarrollen sus procesos autorregulativos (autoevaluación) o través de pares (coevaluación).

En cuanto a la evaluación formativa (EF), durante su inicio la concepción de EF ha pasado por un proceso de cambios; tal es el caso que tenemos a Scriven, 1967(citado por López, 2010) considera que esta se ejecuta durante el avance de un programa o construcción de un producto, o también durante las experiencias que vive la persona con la finalidad de ayudar a mejorar sus procesos y acciones. Para Blom et al, 1971 (citado por Martínez, 2012) además, de proporcionar información sobre los avances el aprendizaje, sirven para que los maestros mejoren sus decisiones instruccionales; es decir, la información obtenida contribuye a mejorar la calidad de enseñanza ya que permite al docente incorporar en sus prácticas pedagógicas diversos enfoques relacionados a los estilos de aprendizajes, tipos de inteligencia, entre otras características que puedan presentar los estudiantes.

Es así que Bloom establece su sistema de enseñanza *Mastery Learning*, que consiste en la aplicación de la evaluación formativa durante periodos cortos, ofrecer instrucciones correctivas de manera individual para reducir las brechas existentes entre los estudiantes avanzados y los menos avanzados. Así mismo, para Sadler, 1989 (citado por Martínez, 2012) los resultados son usados por los propios estudiantes para reflexionar sobre los logros de sus objetivos; sin embargo, considera que la evaluación para que sea formativa debe describir tres aspectos importantes:

Primero, el propósito de la enseñanza y del aprendizaje. Segundo, el momento real en la que se encuentra el estudiante en relación a los aprendizajes que será

el punto de partida de nuevas acciones. Tercero, las orientaciones pertinentes que permitirán a los estudiantes lograr los aprendizajes esperados.

Además, Black y Wiliam, 2009 y Brookhart, 2009 (citado por Bizarro et al, 2019) consideran que la evaluación es formativa cuando las evidencias de los desempeños de los estudiantes son elaboradas, explicadas y utilizadas por los docentes y los estudiantes para realizar nuevas decisiones sobre el proceso de aprendizaje de esta manera obtener nuevos progresos en los desempeños. Por otro lado; Stiggins, 2008 (citado por Martínez, 2012) concibe la evaluación formativa como un nuevo paradigma evaluativo centrado en los estudiantes, son ellos los protagonistas de los resultados, sobre todo se debe considerar el impacto emocional de las evaluaciones, éstas tendrían que ser pertinentes.

Para el Ministerio de Educación (2016) desde un enfoque por competencias, la EF es un proceso constante y organizado que permite recoger y analizar los avances de los estudiantes para identificar y valorar el desarrollo de los aprendizajes y el de las competencias. En este sentido, se resalta la intervención oportuna y pertinente del docente en la toma de decisiones que ayuden a mejorar las experiencias de aprendizaje y enseñanza. Mientras que, Anijovich y Capelleti (2017) manifiesta que la EF es una gran ocasión para que los estudiantes manifiesten sus saberes, puedan observar sus avances, logros y aprendan a aceptar sus debilidades, errores y fortalezas en el transcurso de sus aprendizajes.

Después de haberse realizado una revisión sistemática de las concepciones que tienen diversos teóricos respecto a la evaluación formativa y siguiendo los aportes de Anijovich (2020), y los lineamientos de evaluación en el Currículo Nacional de Educación Básica (Ministerio de Educación, 2016) se puede definir, como el conjunto de acciones pedagógicas, organizadas, planificadas, y que son ejecutadas durante la experiencia de aprendizaje; tiene una concepción constructivista en cuanto que los estudiantes son los protagonistas del aprendizaje. Enfocados en analizar las evidencias recolectadas para identificar logros y dificultades en relación a los propósitos de aprendizaje, permitiendo realizar diversos comentarios y plantear nuevas estrategias para que los estudiantes logren sus aprendizajes, motivándolos a que realicen reflexiones sobre su aprendizaje real y partir de ahí realizar nuevas acciones.

La EF demanda al docente un amplio conocimiento de sus disciplinas para que pueda atender de manera oportuna y pertinente las múltiples experiencias (dudas, conflictos, interrogantes, entre otras) que van experimentando sus estudiantes durante el proceso, de esta manera aplica estrategias, cognitivas, verbales y emocionales para que se sientan seguros y motivados para conseguir los objetivos de aprendizaje.

En cuanto a los ejes de la evaluación formativa, Anijovich en una conferencia realizada en el Perú (David Rengifo, 2021, 3m59s) y el Ministerio de Educación (2020), consideran tres aspectos relevantes durante este proceso; en primer lugar, *informar a los estudiantes* sobre aquello que se va evaluar incluyendo los criterios de evaluación; en segundo lugar, la *evidencia*, como un insumo para valorar el desarrollo de los desempeños de los estudiantes y; en tercer lugar, la *retroalimentación* como una acción del docente y del estudiante que ejercen con el propósito de perfeccionar sus formas de enseñar y de aprender. A continuación, se abordará un poco más de ellos.

Con relación a la retroalimentación formativa, parece ser que la retroalimentación como elemento de la evaluación formativa, no es tan moderna como se piensa, ya en el siglo V a.C., en Atenas existía el gran filósofo griego Sócrates (Polo, 2018) que, a través de la aplicación de la mayéutica o su método socrático (de Atenas, Ariza y Universidad de los Andes, 2017), el maestro conseguía que el aprendiz piense y descubra el conocimiento al realizar una serie de preguntas que generaban un espacio de diálogo dialéctico de igual a igual con la finalidad de alcanzar la verdad y adquirir nuevos saberes (De La Torre, 2003). La mayéutica es un método contrario a los sofistas quienes cobraban por sus enseñanzas (Ramírez, 2017), consideraban que los conocimientos y la verdad eran transmitidos por los maestros quienes eran los entes principales del diálogo ante sus discípulos (Álvarez, 2016).

El término mayéutica proviene del vocablo griego maieutike que quiere decir el arte de ayudar a parir, según Sócrates el embarazo y parto son unas metáforas y analogías de los procesos a seguir para obtener el conocimiento (De La Torre, 2003); un conocimiento que es parte de la vida del ser humano, que la tenemos desde antes de nacer pero que la perdemos al momento de nacer, y para recuperarla necesitamos la ayuda de alguien, ese alguien puede ser el maestro. Entonces, para Sócrates el ser humano es un embarazado de conocimiento, y

que el maestro al igual que la partera nos ayudan a parir ese conocimiento a través del diálogo. (De La Torre, 2003) Sócrates, deja un claro ejemplo de lo que es la retroalimentación en la educación, espacios de diálogo estructurado y planificado para fortalecer los aprendizajes logrados de los estudiantes.

Por otro lado; el concepto de retroalimentación en el idioma español y feedback en el inglés, están asociadas a diversas teorías sobre el problema de la evaluación. Sin embargo; el feedback se origina desde un enfoque comunicacional, gerencial y cibernético, el primero en utilizarlo fue Wiener en el año 1948 con la finalidad de reorientar los comportamientos de máquinas, personas o animales. Es así, que, en el ámbito de la cibernética, todo sistema tiene un intercambio de información entre emisor y receptor, este proceso de comunicación favorece la organización del sistema, mientras que, el feedback garantizará el equilibrio de dicha organización (Sánchez y Manrique, 2018).

El concepto de retroalimentación surge por los años 70 como una respuesta al problema de la evaluación, pero también es el inicio de un cambio paradigmático en las formas de ver la evaluación de los aprendizajes (Sánchez y Manrique, 2018). A continuación, se presenta la definición y un análisis sobre la retroalimentación formativa en los aprendizajes realizadas por diversos autores. Para Shute, 2008 (citado por Canabal y Margalef, 2017) es aquella información que el docente comunica a los estudiantes con la finalidad de que modifiquen sus pensamientos o acciones para mejorar sus aprendizajes; así mismo, dicha información le permite al docente perfeccionar sus experiencias de enseñanzas y para los estudiantes, contribuye a progresar en sus procesos y niveles de aprendizaje. Además; se enfatiza que, los mensajes utilizados por los docentes tienen que ser precisos, que se entienda y que estén orientados al aprendizaje. Por otro lado, Shute, 2008 (citado por Lozano y Tamez, 2014) sostiene que una información centrada en las tareas de los estudiantes y no en sus características personales, estaría promoviendo una retroalimentación efectiva. Sin embargo; suele darse el caso en que los estudiantes no utilizan la retroalimentación dada por el docente ya que la consideran poca efectiva, y además no se sienten conforme con dicha retroalimentación (Lozano y Tamez, 2014). Además, para que esta retroalimentación sea efectiva, es necesario que los estudiantes estén previstos de tres insumos, como lo manifiesta Sadler, 1989 (citado por Lozano y Tamez, 2014) primero, conocer el propósito de la tarea, segundo, la

retroalimentación recibida se encuentra dentro de los estándares de aprendizaje y tercero, tener dominio o uso de estrategias que les permitan rectificar o autorregular sus procedimientos.

En el caso de Hattie y Timperley, 2007 (citado por Lozano y Tamez, 2014) la consideran como la información que posee y distribuye una persona, que podría ser, un maestro, un compañero de equipo o incluso un libro, sobre los desempeños que muestran los estudiantes sobre una actividad de aprendizaje. Es decir, la retroalimentación es el efecto que tiene que darse después de plantear alguna tarea de aprendizaje. Según estos autores, la retroalimentación tiene como propósito que los mismos estudiantes identifiquen la diferencia que existe entre la tarea que entregó con la que debió hacer. Así mismo, le tiene que permitir corregir las acciones que realizó para alcanzar el propósito de aprendizaje.

Mientras que Evans, 2003 (citado por Lozano y Tamez, 2014) la concibe como una herramienta correctiva que debe ayudar a los estudiantes a ordenar y aclarar sus inquietudes, y sobre todo un recurso que les permita mejorar sus aprendizajes.

Según Stobart, 2010 (citado por Canabal y Margalef, 2017) la retroalimentación es una acción determinante para que la evaluación de los aprendizajes sea considerada formativa; en esta línea, Hattie y Timperley, 2017 (citado por Canabal y Margalef, 2017) afirman que la retroalimentación influye significativamente en los aprendizajes; así mismo, identifican y describen una tipología de retroalimentación como se observa a continuación.

Tabla 1

Tipos de retroalimentación

Tipología	Características
Enfocada en las tareas.	Información respecto a errores, avances, logros, limitaciones, etc.
Enfocada en los procesos de las tareas.	Información respecto a la comprensión de la tarea, procesos cognitivos y las estrategias utilizadas.

Tipología	Características
Enfocada en la autorregulación.	Orientada al desarrollo autónomo, el aprendizaje auto dirigido y el auto control.
Enfocada en la persona.	Resalta la actitud, el esfuerzo, la responsabilidad durante el aprendizaje y el progreso personal.

Fuente: El Investigador

Para Ferguson, 2011 (citado por Canabal y Margalef, 2017) cabe resaltar que una retroalimentación de calidad dirigida al desarrollo de los aprendizajes es percibida por los estudiantes; además, según Tillema, LeenKnech y Segers, 2011(citado por Canabal y Margalef, 2017) los estudiantes valoran estas acciones mostrando mucha satisfacción sobre una retroalimentación formativa cualitativa y auténtica, Por consiguiente, para Wiggins, 2011 (citado por Canabal y Margalef, 2017) las voces de los estudiantes son valiosas ya que permitirán a los docentes replantear y mejorar sus formas de enseñar. Entonces, como lo afirma William, 2011(citado por Canabal y Margalef, 2017) para que la retroalimentación cumpla una función formativa, se debe prestar atención a la calidad de comunicación entre docentes y estudiantes, en especial en la forma de cómo trasmite la información el docente y cómo lo percibe el estudiante.

Para Black y William, 2004 (citado por Osorio y López, 2014) la eficacia de la retroalimentación recaerá en la capacidad de los docentes, sobre todo cuando se trata de identificar las características personales y académicas del estudiante con la finalidad replantear sus estrategias y orientarlo hacia el desarrollo del aprendizaje. Asimismo, según López, 2010 (citado por Osorio y López, 2014) el proceso de retroalimentación debe ser en el momento, permanente y relevante, esta última entendida como aquellas descripciones que da el docente sobre la situación en la que se encuentra el estudiante, las dificultades mostradas en las tareas y las sugerencias para alcanzar las metas (Osorio y López, 2014).

Según el Ministerio de Educación (2018) considera cuatro tipos de retroalimentar los aprendizajes: estos son:

Por descubrimiento o reflexión, se refiere a orientar a los estudiantes para que mejoren sus aprendizajes a través del protagonismo y las reflexiones que

realizan ellos mismos sobre las dificultades y errores presentadas durante el proceso, permitiéndoles establecer nuevas estrategias que les permita lograr los aprendizajes propuestos. Mientras que el docente considera esas dificultades o errores como oportunidades de aprendizaje tanto para él como para el estudiante; a este segundo, lo acompaña para que reflexione sobre aquellas decisiones que tomó y que lo condujo a esos errores.

Descriptiva, es cuando el docente ofrece a los estudiantes información suficiente de manera oportuna con la finalidad que mejore sus aprendizajes, describe aquellas estrategias o decisiones que les está permitiendo lograr los aprendizajes previstos, y la vez se le da sugerencias para que puedan mejorar sus productos.

Elemental, cuando el docente se limita a mencionar si son correctas o incorrectas las evidencias dadas por el estudiante a través de sus respuestas y procedimientos, en sus observaciones consideran alguna pregunta cómo, “si estás seguro de tu respuesta” y en otras observaciones el docente le da la respuesta correcta sin ofrecerle mayor información.

Incorrecta cuando el docente al carecer de formación pedagógica disciplinar proporciona a los estudiantes informaciones y/o procedimientos erróneos sobre aquello que es correcto o incorrecto, por consiguiente, los estudiantes no logran desarrollar sus aprendizajes según el currículo.

Según Anijovich y Cappelletti (2017) el término retroalimentación ha sido abordado desde la psicología en los años setenta, ha sido considerada como medios para dar a conocer a los estudiantes sobre aquello que está bien y lo que está mal; pero, desde una perspectiva conductista. Sin embargo; los países anglosajones lo relacionan con la intención de corregir y, los países francófonos lo conciben como adaptación y regulación e los aprendizajes. Mientras que, en los países de Latinoamérica, la retroalimentación está asociada en correcciones, muestras de errores y calificaciones, minimizando la naturaleza del aprendizaje; es decir, el estudiante al aceptar los errores, las correcciones y calificaciones de sus maestros, pero desconocen las acciones a seguir para mejorar sus aprendizajes, entonces dejaron ser los protagonistas de las distintas experiencias pedagógicas (Allal y López, 2005, citado por Anijovich y Cappelletti, 2017).

Según Anijovich (2020) la retroalimentación es una gran referencia para los estudiantes porque les permite comprender sus procesos de aprendizajes, sus desaciertos y cómo superarlos, dándose la oportunidad de *autorregular sus acciones*. En ese sentido, el docente cumple un rol muy muy importante, de orientador para que los estudiantes puedan lograr el propósito del aprendizaje. Entonces, cuándo la retroalimentación es formativa, según Anijovich (2020) es considerada como tal cuando favorece al estudiante en la modificación de los procesos cognitivos y conductuales, y acorta la distancia entre el aprendizaje inicial y los esperados, de esta manera contribuye para que se puedan alcanzar los estándares establecidos, pero también tiene implicancia en la autoestima de los estudiantes y docentes porque genera una motivación constante hacia los aprendizajes. Es formativa porque promueve una participación activa y reflexiva de los educandos en la construcción de sus aprendizajes, activando constantemente sus capacidades meta cognitivas en los aprendizajes; además, estas evidencias se encuentran articuladas con los criterios, estándares o propósitos.

Por último, si es específica y la información contribuye a otros docentes para cumplir las metas educativas, y además promueve acciones reflexivas para mejorar las experiencias de enseñanza, entonces la retroalimentación es formativa.

Acerca de las dimensiones de la retroalimentación, para Anijovich (2020) es atendida desde dos dimensiones.

La primera, *las estrategias de retroalimentación*, que se encuentran asociadas a cuatro aspectos como se presenta a continuación:

- *El tiempo*, según Shute, 2008 (citado por Anijovich, 2020) establece una diferencia entre la retroalimentación inmediata y la diferida. La primera, permite que el estudiante se siga esforzando en corregir errores sencillos con la finalidad de cumplir con su tarea. Mientras que la segunda; es pertinente, porque permite desarrollar aprendizajes complejos partir de las evidencias, las preguntas o sugerencias que hacen los docentes, demanda mayor tiempo, ejerce otro nivel cognitivo como el análisis, la reflexión o comparar sus trabajos con otros.
- *La cantidad*, un error de retroalimentar los aprendizajes por parte de los docentes está en que se busca dar recomendaciones a todo lo que se

observa con la finalidad de justificar una calificación. Sin embargo, con este aspecto se busca que los docentes focalicen la retroalimentación sobre aquello que favorecerá los aprendizajes esperados (Anijovich, 2020).

- *La forma*, partiendo de la premisa, que los estudiantes son y aprenden de manera diferente, es necesario realizar la retroalimentación de diversas formas pueden ser a través de comentarios escritos o a través del diálogo. Así mismo, es importante considerar el tono de voz, lo que se dice, los gestos, ya que, una cercanía empática determina una buena comunicación entre docente y estudiante, y el mensaje que se quiere transmitir es recibido tal cual es (Anijovich, 2020).
- *El grupo de clase*, según Anijovich (2020) se puede realizar la retroalimentación de *manera personal*, a todo el grupo o en grupo pequeños. A nivel personal, permite centrarse en el aprendizaje esperado y en las estrategias utilizadas. Sin embargo, el gran número de estudiantes y el tiempo que implica hace que las devoluciones por parte del docente sean complicadas o difíciles.

Si la retroalimentación se realiza a *todo el grupo*, el docente podrá identificar debilidades o errores comunes que requieren atenderlos para mejorarlos; en ese sentido, el docente devuelve las evidencias con las recomendaciones para que los estudiantes regresen a sus productos con la finalidad de mejorar, pero considerando las indicaciones del docente, estas indicaciones pueden estar relacionadas a, los procedimientos, estrategias o algunas conceptualizaciones. Sin embargo; para William, 2011 (citado por Anijovich, 2020) esta forma grupal no siempre es pertinente, ya que los estudiantes no están identificando de manera personal sus debilidades sobre aquello que el docente manifiesta. Sin embargo, las retroalimentaciones grupales serán efectivas en la medida que los estudiantes muestren compromiso y conocimiento sobre sus debilidades y fortalezas.

Para Anijovich (2020) la retroalimentación en pares resulta más efectiva la comunicación entre docentes y estudiantes favoreciendo la metacognición y el aprendizaje autónomo. Sin embargo; para que se de esta retroalimentación es necesario ofrecer un tiempo prudente para que

los estudiantes piensen sobre el sentido de la actividad, las posibles estrategias a utilizar y los eventuales problemas que puedan presentarse, además de conocer el propósito y los criterios de evaluación.

La segunda; *el contenido*:

Hace referencia a aquellos componentes que los docentes seleccionan para realizar devoluciones a los estudiantes. Entre ellos tenemos:

Las valoraciones sobre la persona, tiene como finalidad implicar de manera positiva en la autoestima del estudiante, de esta manera se generará mejoras en sus aprendizajes; Sin embargo; para Anijovich (2020), los docentes deben estar atentos, ya que, con estas expresiones positivas, los estudiantes pueden creer que todo está bien y que no necesitan mejorar sus desempeños.

Las valoraciones sobre los desempeños y las producciones, tiene como finalidad implicar en la calidad y profundidad de sus producciones, y en las formas en que se desempeñan los alumnos para alcanzar sus aprendizajes (Anijovich, 2020).

Las valoraciones sobre los procesos de aprendizaje, en este componente la retroalimentación se enfoca en las estrategias y procedimientos utilizados por los estudiantes, así como en sus fortalezas, también incluye los obstáculos que les impiden reconocerse como tal (Anijovich, 2020). Cabe resaltar que la retroalimentación es un proceso continuo, en algunas veces se les puede indicar a los estudiantes que vuelvan a presentar sus producciones, ya que la finalidad es que aprenda de manera autónoma.

En cuanto a los modos de hacer retroalimentación formativa, según la propuesta de Anijovich (2020), propone cinco formas:

- *Primero, ofrecer preguntas* con la finalidad de que los estudiantes puedan darse el tiempo para analizar o revisar sus productos y/o desempeños realizados durante aprendizajes complejos (Shut, 2008, como se citó en Anijovich, 2020), con esta acción los estudiantes desarrollan sus habilidades metacognitivas, respecto a los procedimientos realizados durante el desarrollo de la experiencia de aprendizaje.

Segundo, describir y devolver los trabajos de los estudiantes considerando la articulación de las evidencias y los criterios de evaluación con los propósitos del

aprendizaje. Esta acción se sugiere realizarla durante el desarrollo de la experiencia.

Tercero, valorar los progresos y logros con la finalidad de conocer los avances de los estudiantes en relación a los niveles de aprendizaje mostrados anteriormente, estas valoraciones tienen que estar articuladas a los propósitos del aprendizaje, permitiendo a los estudiantes ser conscientes de sus progresos. Esta acción contribuye en la motivación de los aprendizajes sobre todo porque genera un impacto en la autoestima del estudiante, dándole sentido a las tareas que realiza. Se sugiere que esta acción se realice durante o al cierre de la experiencia.

Cuarto, ofrecer sugerencias con la finalidad de sumar esfuerzos para disminuir la brecha entre el aprendizaje inicial y lo esperado. Esta acción es pertinente realizarla al inicio y durante la experiencia.

Quinto, brindar andamiaje hace referencia al acompañamiento que ejerce el docente durante la construcción de los aprendizajes, partiendo de los logros iniciales hacia los esperados. Esta acción se recomienda realizarla al inicio y durante el desarrollo de la experiencia.

Otra forma de realizar retroalimentación es la que propone Wilson, 2002 (citado por MINEDU, 2020) quien establece cuatro pasos a seguir a través de una estrategia denominada *la escalera de la retroalimentación*. Es una gran herramienta para los estudiantes y docentes porque promueve el hábito de la valoración, es una referencia y pautas que orientan hacia la búsqueda de la investigación de los aprendizajes, de esta manera contribuye a que los docentes y estudiantes cultiven una relación de empatía, confianza y apoyo constructivo. A continuación, se presenta los pasos que se propone para realizar una retroalimentación reflexiva dentro del marco de la evaluación formativa:

Primer paso; realizar la acción de *clarificar* a través de preguntas en alguna información donde se considere poca clara o se haya omitido con la finalidad de que los estudiantes comprendan o hayan comprendido las acciones realizadas en su experiencia de aprendizaje.

Segundo paso, valorar los aspectos positivos realizados en el trabajo desarrollado, las fortalezas, la honestidad. Esta acción genera un ambiente de aprendizaje empático, de respeto y colaborativo.

Tercer paso; es la acción de *expresar inquietudes* respecto al trabajo que se está valorando, posiblemente se ha identificado algunos vacíos o cuestiones, frente a esta situación se plantea preguntas al estudiante para que genere nuevas soluciones y mejore sus experiencias de aprendizaje, manteniendo siempre el respeto y la empatía.

Cuarto paso; es el momento de *hacer sugerencias*, frente a las deficiencias o problemas encontrados en el trabajo; sin embargo, estas deben ser descriptivas, claras y especificar los procedimientos que deben realizar los estudiantes para que alcanzar los aprendizajes esperados.

Sobre la evidencia de los aprendizajes, la RAE (2021) define una evidencia como una certeza clara, carente de dudas. En el marco de los aprendizajes, Anijovich y Cappelletti (2017) consideran que los docentes como primera acción a realizar durante la evaluación es el recojo de información relevante las que les permitirán fundamentar los juicios de valor sobre los aprendizajes; a esta información, lo denominan *evidencias de aprendizaje*. Sin embargo, para lograr este propósito es conveniente generar situaciones de evaluación, planificar las evidencias y recogerlas (pruebas escritas, exposiciones, producciones, comportamientos, análisis de caso, etc.) a través de diversas técnicas e instrumentos. En la Resolución Viceministerial N° 094 (2020) el Minedu lo considera como producciones o actuaciones hechas por los mismos estudiantes que permiten a los docentes identificar e interpretar los aprendizajes de acuerdo a los niveles de desarrollo de las competencias o de los aprendizajes esperados.

Con relación al aprendizaje, para el diccionario etimológico castellano, el término *aprendizaje* está compuesto por dos raíces latinas que significan *acción* y *efecto de instruirse* (DECEL, 2022); mientras que para la Real Academia Española (2021) esta acción y efecto de aprender está asociado al arte, a un oficio u otra cosa, lo define como la adquisición a través de la práctica de una conducta que perdura.

En cuanto a las teorías del aprendizaje, en este apartado se menciona las principales teorías contemporáneas del aprendizaje; así como a sus representantes, quienes dan sustento de ello. Así mismo se presenta una breve descripción sobre las formas de adquirir el aprendizaje.

Teoría Conductista de Jhon Watson, llamada también *psicología de la conducta*, para él la psicología ya no estará centrada en la conciencia de la persona,

justificará el uso de procedimientos rigurosos para tratar la conducta observable y concibe el entorno al conjunto de estímulos y respuesta. Esta teoría surge con el socialismo inglés, el funcionalismo de América y la teoría de Darwin quienes consideran que el ser vivo se adapta al entorno. Asimismo, sus experimentos realizados con animales les permite afirmar que solo se estudia aquello que es observado, dejando de lado algunos factores internos como los sentimientos. Sobre el aprendizaje sostiene que todo comportamiento, emociones, hábitos, el pensamiento y el propio lenguaje son respuestas que pueden ser observables, medibles y aprendidas (Pellón, 2013).

Teoría del Conductismo Radical de Frederic Skinner, sostiene que la psicología está orientada a estudiar la conducta observable de las personas e interacción con su entorno. Skinner a diferencia de Watson, considera que los aspectos internos si deberían incluirse en los estudios. Sus estudios centrados en el tipo de aprendizaje, denominado *condicionamiento operante*, se produce como resultado de un estímulo generado por la conducta humana. Asimismo, sobre los comportamientos o aprendizajes complejos como podrían ser la resolución de problemas o el lenguaje, estas pueden ser estudiadas considerando su relación existente con la finalidad que tiene para la persona a través de un refuerzo positivo o negativo (Pellón, 2013).

Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky, sostiene que toda persona es el resultado de la interacción con su contexto histórico y social; además, el lenguaje cumple un rol importante en este proceso. En ese sentido, el conocimiento es aquel proceso que permite la interacción de las personas con su entorno físico, social y cultural. Así mismo, considera dos funciones mentales; una, inferior; y la otra, superior. Las funciones inferiores están desde el nacimiento y están caracterizadas por los genes de cada persona. Sin embargo, la conducta que se desprende de estas funciones es limitada a una respuesta al ambiente. Mientras que, las superiores se logran por medio de la interacción social y se encuentran enmarcadas por la sociedad en la que se encuentra la persona (Vielma y Salas, 2000).

Teoría Cognitivista de Jean Piaget, Albert Bandura y Jerome Bruner, sus propuestas están enmarcados desde el enfoque conductista, estas ofrecen información relevante sobre las características de la mente del niño y cómo estas estructuras le permitirán alcanzar el aprendizaje. Por consiguiente, para el

docente conocer los aportes de la teoría cognitiva, le permitirá diseñar y ejecutar su trabajo pedagógico considerando que el niño es el protagonista en el proceso del aprendizaje (Vielma y Salas, 2000).

Teoría Cognitivo Social del Aprendizaje, sostenida por Albert Bandura, esta denominación teórica se da en los años 80; considera que todas las personas son capaces de apropiarse de diversas habilidades y conductas a través del método operante e instrumental; es decir a través de este modo se adquiere el aprendizaje y no a través del modelo conductista. Este modelo resalta la intervención de los procesos cognitivos durante la observación y la imitación, permitiendo a la persona decidir si imita la conducta o no. Así mismo, sostiene que la conducta se puede adquirir utilizando el aprendizaje instrumental.

Para esta teoría los procesos cognitivos son aquellas capacidades que permiten reflexionar y simbolizar, como también la prevención de las consecuencias a través de procesos cognitivos como la comparación, la generalización y la autoevaluación. Por consiguiente, la adquisición de conductas está condicionadas al ambiente, así como a los factores personales (Vielma y Salas, 2000).

Teoría Observacional, propuesta por de Albert Bandura, el aprendizaje se da a través de la observación, cuando una persona observa la conducta que produce otra o la de un modelo: y si este modelo recibe una recompensa, entonces el sujeto también podrá dar respuesta cuando se le da la oportunidad.

Si bien es cierto la conducta se aprende a través de las acciones del condicionamiento operante y clásico, esta también puede desarrollarse por medio de la observación y las representaciones simbólicas de las conductas y respuestas de otros individuos y situaciones (Bandura y Walters, 1974)

Teoría Completa del Desarrollo Cognoscitivo, sostenida por Jean Piaget, quien concibe al aprendizaje como una reorganización de estructuras mentales; además considera que el desarrollo de la inteligencia es todo un proceso de reestructuración que se inicia con una experiencia externa, que genera un conflicto o desequilibrio cognitivo, permitiéndole modificar las estructuras existentes para generar nuevos saberes y/o esquemas durante el desarrollo de la persona (Saldarriaga, et al, 2016).

Para este teórico, la inteligencia está compuesta por dos procesos cognitivos, la organización y la adaptación; la primera, consiste en las etapas de conocimientos

que permitirán que las conductas se manifiesten de diversas maneras y en situaciones concretas; y la segunda, está relacionada al proceso de asimilación que consiste en adquirir la información, y de acomodación que vendría a ser la reestructuración mental sobre la nueva información. Por otro lado; el desarrollo de la inteligencia es considerado por Piaget, 1969 (citado por Saldarriaga et al, 2016) como los procesos que están determinado por cuatro etapas, que va desde el nacimiento hasta la adolescencia, estas son: sensorio motriz, pre operacional, concreta y lógico formal; cabe resaltar que en cada estadio los niveles de reestructuración son superiores a las anteriores.

Teoría Constructivista, según Jean Piaget, este término hace referencia al estudiante, es él quien construye sus aprendizajes a través de las tareas que realiza, pues el aprendizaje no se encuentra en los objetos, o anteriormente a las personas, sino que es el resultado de la acción activa del estudiante; en otras palabras, concibe al conocimiento como el resultado de una construcción ejercida por el mismo estudiante cuando sus dimensiones cognitivas y los factores sociales interactúan. Además, resalta el proceso interno que realizan los sujetos para construir su propio aprendizaje. Otro aporte que da esta teoría, es que el aprendizaje no es el almacenamiento de conocimientos, es necesario realizar procesos cognitivos de *asimilación*, que permitirá relacionar los saberes previos y los nuevos, y de acomodación para reestructurar el conocimiento (Saldarriaga et al, 2016).

Por otro lado; Según Piaget, existe diferencia entre el aprendizaje en sentido restringido y el sentido amplio; la primera, está relacionada a la adquisición del conocimiento a través de las experiencias y del aprendizaje, y la segunda, se encuentra relacionada a herramientas, técnicas e instrumentos de conocimiento (Saldarriaga et al, 2016).

Teoría del Aprendizaje Colaborativo, sustentada en los aportes del constructivismo social. Desde esta perspectiva el aprendizaje es producto del protagonismo y responsabilidad del estudiante y a la vez es corresponsable del aprendizaje de los integrantes del grupo. Asimismo, para el estudiante esta experiencia colaborativa provoca una dependencia positiva por aprender de y con sus pares que posteriormente será integrado en sus aprendizajes previos para generar nuevos saberes. En este sentido el docente cumple un rol importante porque tendrá que diseñar diversas estrategias y recursos para que

los estudiantes pongan en manifiesto el diálogo, la interacción, la cooperación, la retroalimentación y el esfuerzo hacia un fin común (Galindo et al, 2012).

El aprendizaje significativo de Ausubel, se convierte en una propuesta educativa que busca dar respuesta al conductismo imperante; el aprendizaje es concebido de manera dinámica y activa, y el estudiante aprende aquello que es descubierto por él mismo (Rodríguez, 2011).

Según Ausubel, 1976 (citado por Rodríguez, 2011) los estudiantes construyen sus aprendizajes a partir de sus experiencias cognitivas que pueden ser ideas, conceptos, u otros aspectos que ya poseen que al ser manipuladas con los nuevos saberes permite mejorarlas e inclusive hacerlas significativas. Según Ausubel, 1976 (citado por Rodríguez, 2011), este factor es determinante para que los estudiantes aprendan. Entre los aprendizajes por descubrimiento y mecánico, el autor en uno de sus estudios actualizados, le da mayor relevancia al aprendizaje por recepción ya que la considera significativa.

Este aprendizaje significativo basado en la recepción es la que permitirá adquirir nuevos saberes a partir de la experiencia con los materiales significativos; es decir, estos materiales predisponen, motivan las estructuras cognitivas de los estudiantes sin ningún tipo de condicionamiento; permitiendo que las estructuras cognitivas puedan interactuar con los materiales y anclar nuevos saberes. Cabe resaltar dos aspectos; primero, que el material de aprendizaje por sí solo ya es significativo; y segundo, para lograr este tipo de aprendizaje tiene que haber una actitud significativa sobre el aprendizaje (Ausubel, 2002).

Entre los tipos de aprendizaje significativo mediante la recepción, el autor menciona tres; el primero, llamado *representacional* que se asemeja al aprendizaje memorista, es el más elemental, se caracteriza porque atribuye significados, significatividad a los símbolos sin arbitrariedad. Segundo; *aprendizaje de conceptos*, este está relacionado a conocer los nombres de tales conceptos que podrían ser, una cosa, una experiencia, un evento o una situación, etc., que tienen caracteres o atributos comunes y son representados a través de un símbolo. Sin embargo, el aprendizaje representacional es el inicio de la ruta para lograr el aprendizaje de conceptos. Cabe decir que, estos conceptos pueden ser percibidos, manipulados, comprendidos y transmitidos sin ningún tipo de dificultad. Tercero; *el aprendizaje significativo de proposiciones*, este va más allá de conocer los significados de las palabras, consiste en

relacionar, interactuar (anclaje) las experiencias de una tarea significativa con aquellas que existen en la estructura cognitiva para que surjan nuevos saberes (Ausubel, 2002).

Ausubel (2002) hace una comparación entre los procesos del aprendizaje significativo y el memorístico, en donde considera que el aprendizaje memorístico no genera ninguna adquisición de significados; es decir; su estructura cognitiva lo adquiere de manera mecánica y arbitraria, el estudiante no tiene la posibilidad de decodificar las palabras, lo recepciona de manera literal. Mientras lo significativo está en la relación con el material de manera sustancial con los saberes existentes de los estudiantes; es decir, el docente puede utilizar algunas imágenes, figuras y/o símbolos significativos. De esta manera el aprendizaje pasa a ser significativo porque genera una interacción de los saberes más resaltantes de la estructura cognitiva con la nueva información pasando a formar parte de la estructura cognitiva de manera sustancial y no literal.

Respecto al aprendizaje basado en la recepción y por descubrimiento; Ausubel (2002) establece que la diferencia está en el contenido de aquello que debe aprenderse, si el estudiante lo recepciona o lo descubre; en otras palabras, en el primer aprendizaje se ofrece el contenido en forma de proposición esencial, donde el alumno no tiene que comprender ningún planteamiento de problema porque no lo hay; Mientras que, en el por descubrimiento, los estudiantes tienen que descubrir los contenidos y desarrollar proposiciones que contribuyan a solucionar los problemas planteados. Sin embargo, estos dos aprendizajes se pueden evidenciarse en diferentes etapas del proceso de solución de problemas. Para Ausubel (2002) el aprendizaje basado en la recepción es activo; pero para ello se necesita un nivel de análisis para conocer qué aspectos cognitivos que ya existen son los adecuados al nuevo material potencialmente significativo; además de conocer las diferencias, semejanzas y darle soluciones a aquellos conflictos entre los saberes nuevos y los ya establecidos; se requiere replantear el material de la experiencia de aprendizaje de acuerdo al vocabulario y las características cognitivas de los estudiantes.

El aprendizaje significativo se adquiere a través de un proceso de asimilación, que consiste en la interrelación del contenido que será aprendido y con la estructura cognitiva que ya existe generando una estructuración entre los nuevos

significados y los antiguos lo cual permitirá modificar y formar una nueva estructura cognoscitiva. Este proceso de asimilación considera tres aspectos; primero, se debe dar el anclaje entre el material que se va aprender y los saberes ya existentes en la estructura cognoscitiva; segundo, el producto esta interacción entre los nuevos saberes y los existente generan los primeros significados; y tercero, la unión cognitiva de esa distancia entre los nuevos saberes con las existentes que cumplen la función de anclaje (Ausubel, 2002).

Para Ausubel (2002) el aprendizaje significativo corresponde a una primera etapa del proceso de asimilación es solo la primera etapa, ya que esta incluye otra etapa inmediata, natural que no es posible evitarla; esta es la retención y el olvido. Según estos procesos, el aprendizaje no termina con los nuevos significados adquiridos, sino que debe continuar con un proceso natural que vendría a ser la retención y/o el olvido; es decir, todo aquello que se aprende o bien se retiene o se olvida. Después de revisar la literatura sobre las bases teóricas que dan un soporte epistemológico a este estudio, y que servirán para realizar la triangulación del estudio, se presenta la metodología de esta investigación.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y Diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación,

La investigación que se realizó fue básico. Según Escudero y Cortez (2018) también la denominan teórica o pura porque está enfocada únicamente en los argumentos teóricos. Por otro lado, no buscó realizar algún tipo de medición o acciones prácticas. Según Baena, 2009 (citado por Escudero y Cortez, 2018) señalan que la investigación básica consiste en estudiar un problema con la finalidad de buscar nuevos conocimientos, descubrir leyes y principios, así como profundizar conceptos científicos las cuales serán de gran ayuda cuando se trata de estudiar algún fenómeno. Por consiguiente, el tipo de investigación que se asumió en el estudio tuvo como propósito, generar nuevas epistemologías, contribuir y/o modificar las teorías existentes con respecto al fenómeno que se estudió, en este caso es el proceso de la retroalimentación desarrollado por los docentes en los aprendizajes de los estudiantes.

El estudio fue tratado desde la perspectiva cualitativa porque el recojo de la información que se realizará en el mismo ambiente natural con estrecha relación entre participantes e investigador. Además, considerando los aportes de Strabin, y Corbin, 2002 (citado por Ñaupas et al, 2018), los datos recolectados no fueron medidos, ni se hicieron análisis estadístico (sino que se analizó e interpretó los datos desde las experiencias de los participantes con su contexto y/o realidad (Hernández et al, 2010; Escudero y Cortez, 2018). Además, la característica principal de su metodología era ajena a la cuantificación, por consiguiente, se basó en las descripciones y observaciones de un fenómeno.

3.1.2. Diseño de la investigación

Según Escudero y Cortez (2018) los diseños asumidos en una investigación cualitativa, pueden ser, descriptiva e interpretativa. Dentro de una descriptiva hay diseños etnográficos, fenomenológico y biográficos. Por otro lado, para Hernández et al (2010) el diseño del enfoque cualitativo es la forma de cómo se va desarrollar todo el proceso del estudio. En la descripción de la realidad problemática se identificó el objeto de estudio que consistió en interpretar el Proceso de Retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes

de los estudiantes. Por consiguiente, el estudio fue abordado con un diseño fenomenológico con tipo descriptivo (Escudero y Cortez, 2018) ya que se buscó describir e interpretar un fenómeno desde la perspectiva de los propios participantes, interpretar y entender el significado que dan estos a un fenómeno concreto, sin considerar explicaciones causales. Sin embargo, los diseños cualitativos al momento de establecerse éstos pueden ser flexibles, interactivas y reflexivas.

Respecto al nivel de investigación, Arias (2012) hace referencia a la profundidad en la que es abordada el fenómeno de estudio. Desde una perspectiva cualitativa, este nivel está compuesto por dos categorías, los descriptivos e interpretativos. Los estudios descriptivos están centrados a realizar una descripción profunda y compleja de un fenómeno o variable desde la información obtenida tal como es, como ocurre, lo que se observa, lo que se dice y como lo dice; además, estas informaciones se presentan en forma narrativa. Por consiguiente, el nivel de investigación que se realizó es descriptivo porque busca describir la experiencia de los docentes frente a los procesos de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes.

3.2. Categorías, Sub categorías y Matriz categorial

A partir del análisis y la codificación de las entrevistas realizadas en la muestra inicial, se anuncia a continuación la categoría y sub categorías de manera a priori consideradas en la investigación.

Tabla 2

Categorías y sub categorías

Categoría	Sub categorías
Retroalimentación	Reforzamiento
	Criterios de evaluación
	Estado emocional
	Estrategias de retroalimentación
	Pensamiento crítico

Fuente: El Investigador

3.3. Escenario de estudio

La investigación se realizó en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29 perteneciente a la Ugel de Ventanilla, ubicada en el distrito del mismo nombre, perteneciente a la Región del Callao. Dicha Institución es pública con gestión privada en convenio con el sector educación, asimismo, la promotoría está a cargo de los sacerdotes jesuitas pertenecientes a la Compañía de Jesús y las religiosas del Instituto Mercedarias Misioneras, son 40 años de servicio educativo hacia la comunidad de Ventanilla; además, cuenta con dos niveles educativos, primaria y secundaria.

El colegio en la actualidad cuenta con 1129 estudiantes, 624 son de primaria y 505 de secundaria, provenientes de las zonas, de Pachacútec, Oquendo, Ventanilla Alta, Las Lomas y Angamos. Con respecto al personal profesional, la componen 1 directora, 1 sub directora de primaria y 2 sub directores de secundaria, 54 docentes, 22 profesoras de primaria, 32 de secundaria, entre ellos 13 son nombrados y 19 contratados, así como 5 personas encargadas de la administración y el mantenimiento del colegio. A diferencia de los estudiantes los docentes provienen de diversos lugares de las regiones de Lima y Callao.

3.4. Participantes

Respecto a la selección de la muestra, tanto Hernández et al (2010); Izcará (2014) coinciden respecto al tamaño y tipo de muestra, para ellos, desde una perspectiva cualitativa la selección de los participantes puede ser intencional y por conveniencia; es decir, el investigador fue el responsable de decidir quiénes participan y cuál será el tamaño de la muestra. Sin embargo, los mismos autores manifiestan que, para realizar la selección y el tamaño de muestra, el investigador debe considerar criterios y procedimientos que contribuyan a la realización de la investigación.

Por consiguiente, en esta investigación la muestra inicial se formó de manera intencional, esto debido a que se busca que los participantes ayuden a lograr el objetivo de la investigación, asimismo, es por conveniencia, porque los participantes seleccionados ofrecieron información relevante y profunda sobre el fenómeno de estudio, ya que cuentan con varios años enseñando en la institución y con mucha experiencia acompañando en los aprendizajes de los

estudiantes, así como monitoreando y acompañando a los profesores en la mejora de su práctica pedagógica.

Por otro lado; los participantes seleccionados cuentan con disposición para cooperar con el desarrollo de la presente investigación; sin embargo, después de analizar la validez de la muestra inicial se vio conveniente incluir otros integrantes que cumplan funciones distintas al de los maestros y al del directivo con la finalidad recoger nuevas experiencias sobre el fenómeno estudiado, es así que se integraron tres estudiantes del VII ciclo a la muestra definitiva quedando de la siguiente manera.

Tabla 3

Participantes del estudio – Muestra

N°	Código	Función	Área	Condición	Escala	Tiempo de servicio
1	F03	Sub directora	Sub dirección	Nombrada	IV	21 años
2	F04	Docente	CYT	Nombrada	III	22 años
3	F05	Docente	Comunicación	Nombrada	II	20 años
4	F06	Docente	Matemática	Nombrado	III	20 años
5	F07	Docente	Ciencias Sociales	Nombrada	II	20 años

N°	Código	Función	Grado	Nivel	Ciclo	Edad
6	FA1	Estudiante	5°	Secundaria	VII	17 años
7	FA2	Estudiante	4°	Secundaria	VII	16 años
8	FA3	Estudiante	3°	Secundaria	VII	14 años

Fuente: El Investigador

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La elección de la técnica e instrumento de recogida de información estuvo determinada por la finalidad del estudio, a la pregunta y objetivos de la investigación, así como a las circunstancias de los participantes y a las limitaciones prácticas que pueda enfrentar el investigador (Izcara, 2014).

La técnica que se utilizó para recoger la información cualitativa fue la entrevista. Esta técnica permitió recoger información que posiblemente no se observa en la interacción con los participantes. Según Hernández et al (2010). La entrevista es una reunión entre el investigador y los participantes para conversar e intercambiar información, asimismo, Janesick, 1998 (citado por Hernández et al,

2010) considera que a través de las preguntas y respuestas que se dan en una entrevista se obtiene una comunicación y construcción de significados en referencia a un asunto específico. Sin embargo, según la tipología de esta técnica, la entrevista que se utilizó fue la semiestructurada por que se basó en una guía de preguntas donde el investigador tenía autonomía para añadir nuevas preguntas que ayuden a clarificar algunos conceptos o para adquirir mayor información (Hernández et al, 2010)

Respecto al instrumento que se aplicó en la investigación para recoger información, se diseñaron guías de entrevistas semiestructuradas con la finalidad de enfocarse en aquellos elementos que describían esa experiencia que tienen los docentes con la retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes y para recoger información más profunda a través de las entrevistas que se realicen con los entrevistados (Hernández et al, 2010)

3.6. Procedimientos

Respecto a los procedimientos que se siguieron, se diseñó una ruta de acciones que facilitó el recojo y análisis de los datos cualitativos, así como lo señalan Hernández et al (2010). Primero, se realizó una inmersión al escenario de estudio y se solicitó a las autoridades y a los participantes la autorización para recoger información sobre el fenómeno a tratar. Segundo, se estableció una muestra inicial para programar y ejecutar las entrevistas con la finalidad de realizar la recolección de datos. Tercero, se evaluó la muestra inicial para corroborar su pertinencia o si requiere hacer algunos reajustes. Cuarto, analizó los datos obtenidos para definir las unidades de análisis y extraer las categorías emergentes. Quinto, una vez evaluada la pertinencia de la muestra se recogió más datos para realizar el análisis final, se definió las unidades de análisis para determinar las categorías finales y se realizó el proceso de triangulación de toda la sistematización. Por último, con la finalidad de preparar, organizar, agrupar, analizar e interpretar la información recabada se utilizó como herramienta de apoyo el software Atlas –Ti.

3.7. Rigor científico

El rigor en un estudio cualitativo tiene una equivalencia paralela a la confiabilidad y validez de los cuantitativos. En ese sentido, para impregnar el

rigor científico en el desarrollo de esta investigación cualitativa se siguieron unos criterios de calidad, como se muestra en la tabla, así como lo señalan Hernández, et al (2010) y la RVI N° 062-2023 de la Universidad.

Tabla 4

Rigor del estudio

Criterios	Características
Dependencia	Para alcanzarla, los datos van a ser comparados con otras investigaciones que recojan y analicen datos similares y generen resultados equivalentes.
Credibilidad	Para alcanzarla, se buscó interpretar la experiencia completa y profunda de los participantes.
Transferencia	La investigación podrá ser transferida cuando se encuentre alguna similitud entre el ambiente del estudio y otros ambientes, también podrá aplicar alternativas de solución a otros contextos.
Confirmación	Para lograrla, se evidenciará durante el desarrollo de la investigación la ausencia de sesgo, así como o alguna alteración y manipulación del estudio promovidos por los intereses personales del investigador.

Fuente: El Investigador

3.8. Método de análisis

Las acciones de análisis que siguió la investigación es el inductivo, esto se debe a que conforme se fueron recogiendo los datos en el ambiente, de manera paralela se fue analizando, armando constructos y asociando la información con las teorías y otras investigaciones para generar inferencias generales (Hernández, et al, 2010). Sin embargo; Grawitz, 1984 (citado por Izcarra, 2014) manifiesta que este procedimiento de análisis demanda mucho tiempo, además de ser muy trabajoso, implica ser muy disciplinado, perseverante, mantener el rigor científico en todo el proceso y tener una gran percepción para identificar aquellos aspectos relevantes del fenómeno que se va a tratar.

Ante dichas exigencias, la investigación realizada recurrió al software Atlas - ti como recurso tecnológico que ayudó al análisis de datos, así como a la

decodificación, la preparación y la organización de los datos, además de relacionar códigos, las experiencias de los participantes con las teorías de acuerdo a las categorías y objetivos se elaboraron constructos a través de redes semánticas (Hernández et al, 2010). Sin embargo, el procedimiento más significativo que la asistencia del software fue la acción que realizó el investigador (Izcara, 2014), esto debido a que las herramientas electrónicas no podrán realizar el proceso reflexivo de manera holística (Mercado, 2020, citado por Izcara, 2014).

Por consiguiente, siguiendo el método que sugiere Hernández, et al (2010) la investigación siguió el siguiente proceso de análisis. Se recogió información, para reflexionar sobre ellos, ordenarlas, transcribirlas, analizarlas, establecer categorías que se fueron determinado en relación al fenómeno que se está tratando, posteriormente se realizó la codificación donde las categorías fueron agrupadas según los códigos y las experiencias de los participantes y se ratificaron las categorías que se ajustaban al fenómeno y a los objetivos del estudio. Por último, tanto las categorías como las temáticas fueron analizadas para generar nuevas categorizaciones, hipótesis, teorías y/o paradigmas, así como, evaluar el rigor científico para realizar una descripción general.

3.9. Aspectos éticos

Según Ñaupas et al, (2018) la investigación científica se desarrolla dentro de un proceso riguroso que busca generar conocimientos confiables siguiendo diversas estrategias metodológicas con la finalidad de contribuir con la ciencia y la comunidad científica. Esto implica que el investigador deba realizar varias actividades como recabar información, determinar una muestra, realizar procedimientos, diseñar y aplicar tecnología; sin embargo, para lograr estos fines es necesario que el investigador esté preparado académicamente y axiológicamente para que los resultados sean rigurosos, veraces y auténticos, así como lo señalan los principios de probidad y competencia profesional y científica del Código de ética en la Resolución de Consejo Universitario N° 0470 (Universidad César Vallejo, 2022).

Es así que, el estudio que se realizó estuvo enmarcado sobre uno de los lineamientos de la Unesco (2021) quien promueve a nivel internacional una actitud más abierta respecto al acceso del conocimiento científico para superar

las brechas de conocimiento y tecnología que existen en diferentes sociedades. Además, se encuentra dentro del principio de transparencia del código de ética de la Universidad. En este sentido, la investigación garantiza que los diferentes hallazgos obtenidos se puedan publicar en beneficio de la sociedad académica para generar nuevos conocimientos.

Siguiendo el código de Nuremberg (Yaacov, 2015) a los participantes del estudio se les explicó previamente las características de la investigación, el proceso de su desarrollo y el propósito; asimismo, tuvieron el conocimiento transparente y necesario sobre el asunto, así como el consentimiento libre y consciente durante el desarrollo de las entrevistas. Además, ejercieron su autonomía en decidir sobre su participación, continuidad o alejamiento del estudio cuando lo requieran (Universidad César Vallejo, 2020)

Por último, el desarrollo de la investigación estuvo sustentado sobre los siguientes valores éticos:

- Amor para alcanzar la verdad, entendido la verdad según Popper, 1982 (citado por Ñaupas et al, 2018) como aquella práctica y perseverancia del investigador para alcanzar el conocimiento científico a través de la aplicación del método científico de manera honesta con la finalidad de generar confianza y credibilidad en la comunidad científica.
- Libertad porque el desarrollo de la investigación se encontró enmarcado sobre bases educativas, formativas y que contribuyan a la solución de algún problema social sin ningún tipo de interés que no sean académicas (Universidad César Vallejo, 2020)
- Responsabilidad, el investigador durante todo el desarrollo de la investigación cumplió con los lineamientos de investigación que se da en la RVI N° 062-2023 y respetará todos los parámetros establecidos en este acápite.
- Respeto a la propiedad intelectual, para ejercer este principio, el investigador puso énfasis en evitar algún tipo de plagio o similitud mayor a lo permitido por la universidad. En ese sentido, el presente trabajo será sometido al software del Turnitin para que los porcentajes de similitud estén entre los rangos establecidos. Asimismo, para prevenir el plagio, el estilo de organizar, de redactar y presentar la información se siguió los lineamientos de APA 7° Edición.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

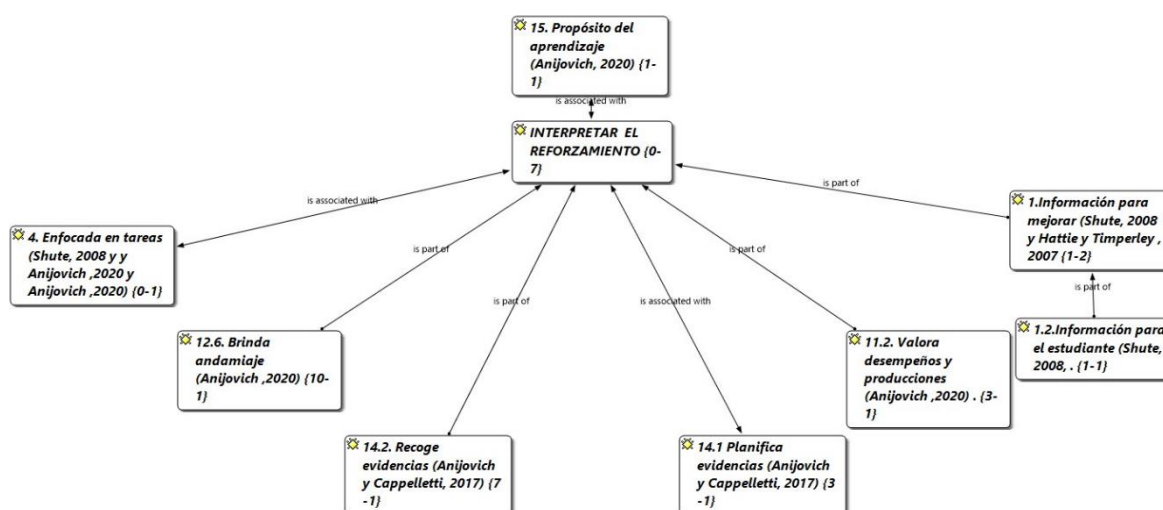
Los resultados de la investigación están de acuerdo a la triangulación de las respuestas de los mediadores, mediante la aplicación de entrevistas se buscó describir e interpretar el proceso de la retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes. Se presenta de la siguiente manera:

Respecto al objetivo específico, interpretar el reforzamiento durante el proceso de retroalimentación, para la sub directora pedagógica los docentes realizaron el reforzamiento guiándose de una experiencia de aprendizaje planificada para lograr el propósito, enfatizando las indicaciones para mejorar las evidencias, además se realizó un acompañamiento individualizado para identificar las debilidades y avances de los aprendizajes utilizando diversos instrumentos de evaluación. Por su parte, los docentes también consideraron en este proceso a partir del propósito, para lo cual elaboraron actividades adicionales que generaron espacios donde los estudiantes responden preguntas y promueven nuevas situaciones de aprendizaje, también este reforzamiento se realizó a través del acompañamiento, guía y explicación por parte de los maestros para fortalecer la autonomía, asimismo, se utilizaron diversos instrumentos.

En el caso de los estudiantes, manifestaron que este proceso de reforzamiento fue realizado teniendo en cuenta las indicaciones respecto a las diversas evidencias como son, pruebas, prácticas, ensayos afiches, tablas estadísticas, fichas, cuadros comparativos, experimentos, mapas conceptuales y gráficos, las mismas que fueron acompañadas y entregadas de manera individual. De igual forma, se formaron grupos para aquellos estudiantes que desearon aprender más. Incluso, manifestaron que los docentes utilizan un registro sobre sus avances. Sin embargo, durante los monitoreos realizados por la sub directora, observó que son muy pocos los docentes que realizan un acompañamiento adecuado durante la retroalimentación.

Figura 1

Interpreta el reforzamiento



Fuente: Atlas.ti 7.5.7

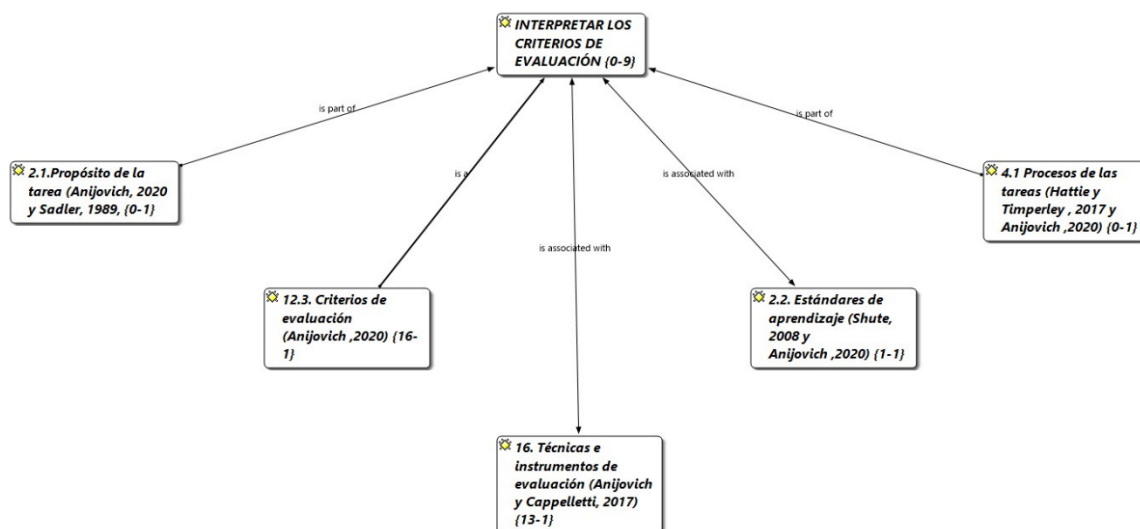
Interpretando las experiencias manifestadas por los participantes con la teoría, se puede decir que los docentes realizan las acciones de reforzamiento teniendo en cuenta el propósito del aprendizaje, y son conscientes de su función; orientar a los estudiantes hacia dicho propósito coincidiendo con lo que manifiesta Anijovich (2020); sin embargo, para lograr lo que se proponen, los docentes planificaron diversas evidencias, las mismas que fueron recogidas para que realicen diversas valoraciones sobre los progresos del aprendizaje (Anijovich y Capelletti, 2017) y devueltas valorando los desempeños y producciones identificados (Anijovich, 2020) que a la vez como lo dice Shute, 2008 (citado por Canabal y Margalef, 2017) fueron informaciones cruciales para el estudiante porque les permite corregir sus procesos cognitivos, su actuar y orientarlo hacia el logro de sus aprendizajes coincidiendo con los aportes de Hattie y Timperley, 2007 (citado por Lozano y Tamez, 2014), sobre las valoraciones que realizaban los docentes, éstas estaban orientadas a los productos ya que las informaciones dadas a los estudiantes estaban enfocadas a esas evidencias realizadas y no en aspectos personales; sin embargo, no fueron suficiente dichas acciones para promover una retroalimentación efectiva ya que no se encuentra datos sobre estrategias de autorregulación procedimental que el docente haya brindado al

estudiante (Shute, 2008, como se citó en Lozano y Tamez, 2014) para considerarla como tal. Asimismo, en este proceso de reforzamiento los docentes ejercieron la función de andamiaje sostenida en Anijovich (2020) ya que acompañaron al estudiante desde las dificultades presentadas hacia los propósitos que se establecieron.

Respecto al objetivo específico, interpretar los criterios de evaluación que usan los docentes durante el proceso de retroalimentación, para la subdirectora, son en las horas de trabajo colegiado donde los docentes socializan sobre qué criterios de evaluación incluirán en la construcción de diferentes productos, de igual forma, son en estos espacios donde se cercioran si se establecieron y se dieron a conocer a los estudiantes con anticipación y claridad a través de fichas, separatas, papelotes y en algunas aulas son proyectadas. Similar es la situación de los docentes que lo dan a conocer al inicio de la actividad a través de preguntas pidiéndoles que expliquen el trabajo a realizar, otros consideran las competencias y las capacidades a desarrollar, seguido de esto comparten el propósito. Respecto a la claridad de los criterios algunos se cercioran al revisar las evidencias de acuerdo a las competencias y capacidades, para ello utilizan una lista de cotejo. Mientras que los estudiantes manifiestan que hay docentes que cercioran de la claridad de los criterios cuando observan que las evidencias cumplen con las indicaciones dadas para ello se ayudan de una rúbrica, como por ejemplo si están argumentadas y estructuradas, también otros preguntan si quedó claro las indicaciones. También, coinciden al afirmar que los docentes les comparten los criterios de evaluación a través de fichas, papelotes, algunos escriben en la pizarra y otros les comparten unas rúbricas antes de elaborar el producto.

Figura 2

Interpreta los criterios de evaluación



Fuente: Atlas.ti 7.5.7

Interpretando las experiencias manifestadas sobre los criterios de evaluación los docentes lo formularon según los estándares de aprendizaje ya que sus acciones, como lo manifiesta Anijovich (2020), contribuyeron a acortar las brechas entre los aprendizajes iniciales con los esperados aproximándose al desarrollo de una retroalimentación efectiva como lo expresa Sadler, 1989 (citado por Lozano y Tamez, 2014), del mismo modo, estos criterios incluyeron los propósitos de las tareas porque fueron informados antes que se realizaran las actividades, por otro lado, los procesos de las tareas que realizaron los estudiantes estaban enfocadas a la información que brindaban los docentes respecto a si se comprendió las mismas a realizarse así como las estrategias a utilizarse, coincidiendo con lo que manifiesta Hattie y Timperley, 2017 (citado por Canabal y Margalef, 2017) que es clarificar lo que los estudiantes han de realizar. Así también, estos procesos que estaban relacionados con los procedimientos que realizaban los estudiantes fueron valorados y en algunos casos devueltos con la finalidad de realizarlo nuevamente y mejorarlos coincidiendo con Anijovich (2020).

Cabe precisar que los criterios de evaluación fueron informados de manera anticipada a los estudiantes antes de realizar las tareas asignadas. Asimismo, a través de los criterios de evaluación se buscó verificar si se estaban

desarrollando las capacidades y desempeños según el enfoque por competencias que promueve el Ministerio de Educación a través del Currículo Nacional de Educación Básica Regular, las mismas que son valoradas usando diversas técnicas e instrumentos de evaluación tal como lo señala Anijovich y Cappelletti (2017).

Respecto al objetivo específico, interpretar el estado emocional durante el proceso de retroalimentación; para la sub directora pedagógica durante los monitoreos ha observado que los docentes consideran el estado emocional de los estudiantes a través de pastillas para el ánimo, durante el día aplican dicha estrategia implicando de manera positiva en la actitud de los escolares sobre todo para que puedan expresarse, mientras que los docentes les comparten un caso motivador o imágenes, hay otros que logran que el estudiante se exprese al presentarles una frase, un verso o un video propiciando el diálogo y favoreciéndole en su concentración. Incluso hay otros que aprovechan los trabajos en pares para que los estudiantes tengan la oportunidad de conversar y reflexionar sobre sus emociones, pero otros consideran que es más fácil cuando es de manera individual. En cuanto a los estudiantes, manifestaron que las estrategias utilizadas por los docentes, es formar equipos de cuatro, de cinco, hasta de seis para que puedan conversar e interactuar con sus pares, el otro estudiante manifestó que normalmente se les da la confianza necesaria para que expresen libremente lo que siente en ese momento, por otra parte, hay docentes que solo se concentran en realizar sus clases y no muestran interés por la parte emocional.

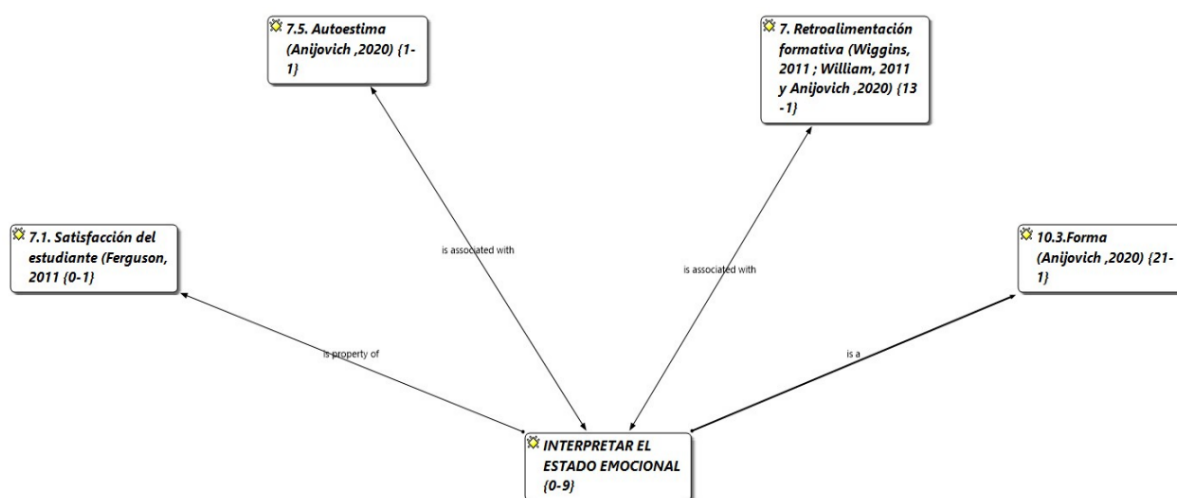
Por otro lado, durante la retroalimentación hay docentes que se muestran empáticos al darse un tiempo para escuchar lo que dicen los estudiantes, por ejemplo, cuando les dicen, profe no me siento bien el día de hoy, el docente suele responderle ¿Por qué dices eso? ¿Por qué te sientes así?, tú tienes que seguir adelante, pero también hay otros que se ponen en lugar del adolescente cuando no entienden las indicaciones o tienen dificultades en las tareas y los vuelven a orientar, también están aquellos que resaltan las cualidades y fortalezas, diciéndoles, que no es un error, sino más bien es una oportunidad de mejora, de modo que se sienta bien el estudiante porque ha hecho algo bueno pero que está en proceso y tiene el tiempo necesario para seguir aprendiendo; otros reconocen de manera positiva y con palabras alentadoras los trabajos

realizados. Del mismo modo, los estudiantes observaron la empatía de los docentes cuando los compañeros del aula no cumplen con sus tareas, el profesor conversó con ellos y descubre que están enfermos o tienen algún problema familiar entonces les da otra oportunidad para que puedan realizarlo, o en otros casos se da cuenta que están tristes, se acerca, conversa, los anima y les da tiempo para corregir la actividad o entregárselo al final. Sin embargo, la subdirectora manifestó que todavía hay docentes que dejan pasar esa oportunidad para escucharlos y optan por continuar con el desarrollo de la clase.

Asimismo, considera que el tono de voz del docente a la hora de dirigirse al estudiante de manera empática es importante y es algo que se tiene que visionar en la escuela porque lamentablemente va depender del estado de ánimo del docente y lo otro es que se levanta la voz para corregir una acción o llamar la atención; en cambio, algunos docentes manifiestan que el tono de voz que usan va depender de la situación de aprendizaje porque no siempre alzar el tono de voz significa que no sea empático, en algunos casos es calmado para introducirlos a la reflexión, para captar su interés y atención, en otro pausado y hay momentos donde tienen que levantar el tono ya que se distraen muy rápido, otros manifestaron que la voz tiene que ser natural, como una conversación donde el estudiante sienta que se le está ayudando y no gritando. Esta expresión es concordante con lo que manifiestan los estudiantes ya que reconocen que la voz de los docentes durante la retroalimentación tiene a veces un tono sutil, claro, solidario, firme y con respeto, sin embargo, a veces es brusco y duro cuando se trata de hacer bien el trabajo porque no entendimos aquello que se tenía que realizar, lo cierto es que ese tono de voz si funciona algunas veces.

Figura 3

Interpreta el estado emocional



Fuente: Atlas.ti 7.5.7

Interpretando las experiencias manifestadas sobre las acciones que realizaron los docentes respecto al estado emocional, estas están asociadas a la retroalimentación formativa que postula Wiggins, 2011 (citado por Canabal y Margalef, 2017) porque identifican e incluyen las expresiones de los estudiantes sobre todo cuando éstas influyen en sus aprendizajes, la cual les permite replantear sus estrategias de enseñanza; agregando a lo anterior estaban asociadas a la de William, 2011 (citado por Canabal y Margalef, 2017) ya que se prestaba atención a la calidad de información que se transmitía entre docentes y estudiantes,

También estaba vinculada a las acciones que manifiesta a Anijovich (2020) porque los docentes se daban cuenta que atendiendo la parte emocional de los estudiantes ellos podrán reorientar sus procesos conductuales y cognitivos; y obtener un impacto en la autoestima ya que las diferentes intervenciones de los docentes durante la experiencia de la retroalimentación fueron significativas porque generaron interés por desarrollar los aprendizajes, igualmente este tipo de acciones realizadas estaban dentro de la retroalimentación de forma que propone Anijovich (2020), esto debido a que los docentes acompañaban este proceso de manera empática, no solo a través de comentarios escritos sino

también a través del diálogo, sobre todo estaban atentos a que se evidencie la empatía en los gestos y el tono de voz. De esta manera, los estudiantes no solo comprendían el mensaje que se transmitía, sino que valoraban las acciones del docente y esto se reflejaba como lo dice Ferguson, 2011 (citado por Canabal y Margalef, 2017) en la satisfacción por seguir aprendiendo.

Respecto al objetivo específico, interpretar las estrategias de retroalimentación que realizan los docentes, para la sub directora pedagógica, en los monitoreos realizados a los docentes, ha observado que las estrategias utilizadas en la retroalimentación en la mayoría de ellos, es el trabajo en equipo, otros en pares para que puedan ayudarse, por ejemplo, seleccionan al estudiante que ha tenido mejores resultados para que pueda apoyar a sus compañeros; lo manifestado por la sub directora coincide con lo expresado por los docentes en cuanto a la formación de equipos de trabajo, en pares o más para que puedan complementarse y apoyarse entre aquellos que aprenden con facilidad y los que tienen dificultades, además de entregarles una ficha que oriente el desarrollo de la tarea, de esta manera ponen en manifiesto diversas habilidades para elaborar un producto potente e incluso se emocionan por las diversas formas que pueden entregar una evidencia y de manera colaborativa.

En cambio, para algunos estudiantes son los mismos docentes los que asignan qué es lo que tienen que realizar cada estudiante, porque hay escolares que tienen la habilidad para redactar, otros para exponer y eso les ayuda a saber qué rol asumir en el equipo. También están aquellos docentes que dan libertad a los estudiantes para que formen sus equipos y los motivan para que realicen un buen trabajo, y es ahí donde se divierten, se sienten bien y se enfocan en el trabajo, del mismo modo, manifestaron que cuando ellos se sienten libres en los equipos les ha favorecido en conocer un poco más a sus compañeros, poder colaborar y contribuir a un mejor ambiente en el aula.

Los docentes también utilizaron estrategias individuales para realizar el proceso de retroalimentación. La sub directora resaltó la importancia de llamar a cada estudiante y devolverle su evidencia, pero no se trataba de entregar por entregar, se debe generar un momento de diálogo para explicarle en qué ha fallado, qué es lo que tiene que mejorar, darle sugerencias; si ha realizado alguna investigación preguntarle qué es lo que ha seleccionado, qué es lo que ha organizado y de qué fuente está comentando; sin embargo, no pudo precisar si

los docentes realizan las acciones mencionadas. Por parte de los docentes, algunos manifestaron que en las estrategias individuales aplican preguntas de manera oral y a través de fichas para que los estudiantes escriban sus respuestas, otro docente dijo que aplica cuatro momentos en esta experiencia individual, rescataba lo bueno del estudiante, le daba sugerencias, planteaba preguntas para que se dé cuenta en aquello que está fallando y finalmente dándole sugerencia de cómo podría haber sido el producto; otra docente manifiesta usar la empatía para hacer sentir bien al estudiante, para que se esfuerce y por medio de la práctica va a lograr lo que él quiere, otra estrategia utilizada fue la lectura de noticias la cual permitió hacer preguntas sobre aquello que no entienden.

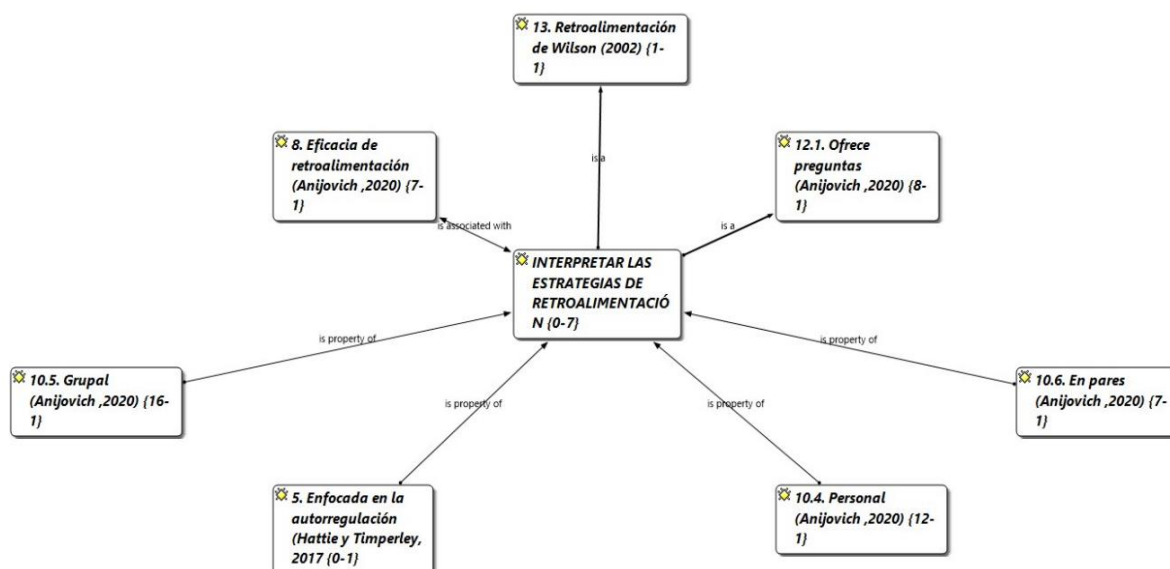
Entre tanto los estudiantes manifestaron que algunos docentes durante la retroalimentación llamaban a cada uno para preguntarle qué es lo que ha aprendido, si presenta dificultades entonces el docente le explica y resuelve sus dudas, mientras otros salen del aula con el docente y le pregunta, qué es lo que le sucede, por qué no entendió, lo escucha y luego ingresan al aula y el docente le explica en su sitio, por último, otros se limitan a hacer preguntas a la clase para que los estudiantes se expresen con serenidad.

Con respecto a las estrategias individuales, según la sub directora facilitaron a que los estudiantes identifiquen sus fortalezas y dificultades en los momentos de dialogo que generaron los docentes; en tanto, los docentes aprovechan esta estrategia conjuntamente con el estudiante para mirar sus productos y hacerles saber que hay aspectos que necesitan ser atendidos y que todavía están en proceso de logro, les hicieron ver que no es un error más bien esa debilidad podría convertirse en una oportunidad para mejorar; otro docente les da confianza para que cada uno participe en la pizarra, considerando que cada uno de ellos tiene su propio ritmo de aprendizaje y a todos los felicita por su participación; por último, una docente usaba constantemente la pregunta de argumento, como por ejemplo, ¿por qué te salió esa respuesta? con la finalidad de que el estudiante se esfuerce en explicar. Por lo que se refiere a los estudiantes, ellos manifestaron, que los docentes se acercan a los estudiantes para preguntarles cómo fue su desempeño en la actividad, si ha participado o no durante la clase, es ahí donde nos dice con confianza y dureza si el trabajo estaba bien o mal; otros les muestran los criterios de evaluación para que

identifiquen sus limitaciones y también les dan palabras de aliento y motivacional para se centren en lo bueno que han realizado y superar las limitaciones.

Figura 4

Interpreta las estrategias de retroalimentación



Fuente: Atlas.ti 7.5.7

Interpretando las experiencias manifestadas sobre las estrategias que realizan los docentes, estaban asociadas a la eficacia de la retroalimentación que propone Anijovich (2020) ya que el docente logró identificar aspectos personales y académicas para replantear sus estrategias de retroalimentación, en algunos casos, conversaron con los estudiantes, en otros lo animaron, diseñaron otros recursos para atender las necesidades halladas. Entre las estrategias utilizadas estaban las atenciones individuales de Anijovich (2020) ya que los docentes durante el proceso de retroalimentación mostraron mucha cercanía con el estudiante para orientarlos hacia el desarrollo de sus aprendizajes según las dificultades mostradas; además, diseñaron actividades para que se trabajadas en pares porque les permitieron observar las acciones de los estudiantes de manera más certera coincidiendo con las afirmaciones de Anijovich (2020) quien considera que esta estrategia favorece la comunicación entre estudiantes y docentes además que la atención es más efectiva. Asimismo, establecieron

estrategias grupales como lo presenta Anijovich (2020) para realizar el trabajo colaborativo así como las acciones de retroalimentación a través de materiales o actividades elaboradas por el docente, esto se realizaba después de identificar debilidades que presentaban con la finalidad de mejorar. Asimismo, entre las estrategias de retroalimentación que coincidían los docentes estaban las preguntas que realizaban a los estudiantes como dice Anijovich (2020) con la finalidad de analizar los productos realizados permitiéndoles identificar en quello que deben corregir o mejorar.

Del mismo modo, se generó acciones de retroalimentación que estaban orientadas a la propuesta de Wilson, 2002 (citado por MINEDU, 2020) porque las producciones fueron valoradas, clarificadas y se dieron sugerencias al estudiante para mejorar sus aprendizajes; sin embargo, esta estrategia que es muy significativa en la retroalimentación para lograr mejores resultados no fue realizado por todos los docentes participantes de la investigación; también, la intervención de los docentes en este proceso estuvo enfocado en la autorregulación de los estudiantes de Hattie y Timperley, 2017 (citado por Canabal y Margalef, 2017) porque con sus acciones buscaban que los estudiantes sean los protagonistas y autónomos en la construcción de sus aprendizajes.

Respecto al objetivo específico; interpretar las estrategias que usan los docentes para desarrollar el pensamiento crítico, para la sub directora observó en sus monitoreos, la apertura que ofrecen los docentes a la opinión de los estudiantes sobre todo a la valoración; mientras que los docentes manifestaron que respetan las diversas opiniones generando confianza en los estudiantes para que expresen sus ideas, otro docente hacía uso de las noticias y pedía a los estudiantes dar sus opiniones sobre lo leído pero sin ser juzgados, también proponen otro tipo de evidencia como un podcast donde el estudiante de manera individual busca su espacio y realiza una grabación, es ahí donde el docente se da cuenta que el estudiante si puede dar argumentos de manera oral, solo es cuestión de darle confianza para que supere sus temores, como por ejemplo, decirle mira, tú tienes muy buena voz, tú modulas bien, hablas bien, lo que te falta es que pierdas un poco la timidez, salir al frente o pararte y decir, yo puedo también dar mi opinión libremente sin tener alguna dificultad.

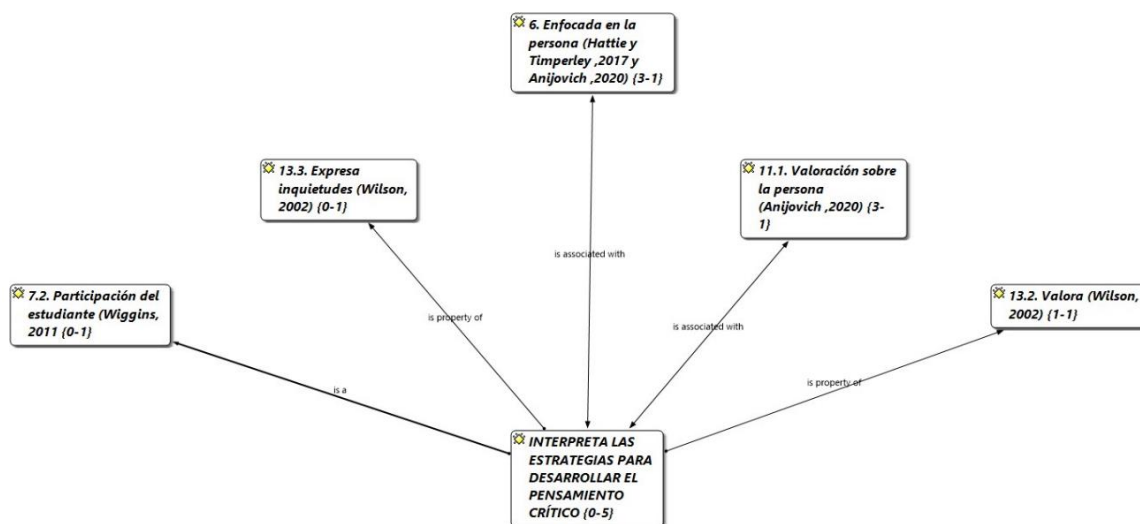
Para los estudiantes algunos docentes realizan dinámicas llamadas rompe hielo ya que eso les sirven para perder la vergüenza y poder expresar sus opiniones según las preguntas que el docente formula, otra estrategia que utiliza el docente es acercarse al estudiante como un compañero, como si fuera un amigo de esta manera entienden el tema claramente y pueden dar sus opiniones, por último, hay docentes que planifican exposiciones y es ahí donde se da la confianza necesaria al estudiante para que se exprese.

Respecto a las estrategias que utilizan los docentes para incentivar a los estudiantes a argumentar sus aprendizajes, para la sub directora pedagógica, manifestó que todavía los estudiantes no logran argumentar sus aprendizajes, y esto se debe a que los estudiantes durante el año 2022 se encontraban en una etapa de nivelación, además, en el año académico 2023 todavía se tiene que seguir nivelando; otro docente manifestó que es necesario que los estudiantes estén de buen ánimo para que puedan expresar sus argumentos.

Por otro lado, hay docentes que parten de situaciones reales, casos concretos y a partir de ahí se les pide el por qué, además le dan a conocer que todo argumento tiene una estructura, más la explicación y finalmente haciendo una conclusión parcial, otros motivan a los estudiantes porque afirman que cuando el adolescente cree en sí mismo, entonces se levanta el ego y expresa lo que saben, también hacen uso de noticias e informes porque les ayuda a dar su postura sobre tal noticia, pero no solamente sus opiniones sino también sus decisiones. Por otro lado, los estudiantes manifestaron que hay docentes que les enseñan a argumentar y otros les dejan pautas sobre las argumentaciones de una tarea, por ejemplo, si se les pide argumentar un concepto las condiciones que se les pide es que su explicación cuente con 60 palabras, con tantas comas y conectores, haciendo que el estudiante razone y construya sus ideas a partir de criterios.

Figura 5

Interpreta estrategias para desarrollar el pensamiento crítico



Fuente: Atlas.ti 7.5.7

Interpretando las experiencias manifestadas sobre las acciones realizadas por los docentes para desarrollar el pensamiento crítico se encontraron asociadas y enfocadas en la persona, esto debido a que los estudiantes demandaron muchas necesidades emocionales, si bien es cierto, los docentes buscaban que los estudiantes argumenten sus aprendizajes, primero había que atender estas necesidades que fueron obstáculos para que se logre dichos propósitos, es así que estas acciones estaban asociadas a lo que menciona Hatti y Timperley, 2017 (citado por Canabal y Margalef, 2017) y Anijovich (2020) porque a pesar de no evidenciarse el pensamiento crítico valoraron el esfuerzo, los mínimos progresos, la responsabilidad durante el desarrollo de los aprendizajes.

Estas valoraciones positivas realizadas por los docentes pudieron influir en el autoestima de los estudiantes, sin embargo, no significó que se hayan logrado los aprendizajes esperados (Anijovich, 2020), también se pudo hallar que un docente desde la propuesta de Wilson (2002) no solo valoraba las evidencias de los estudiantes si no que expresaba inquietudes sobre algunas debilidades o errores identificados para que mejore sus aprendizajes; por otro lado, los docentes al observar estas debilidades que vendrían hacer la voz de los

estudiantes las valoraban al replantear sus estrategias y buscaron otras formas de retroalimentar como lo señala Wiggins, 2011(citado por Canabal y Margalef, 2017).

No obstante, en esta experiencia no se logró evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes a través de las acciones de retroalimentación realizadas por los docentes.

Respecto al objetivo general de la investigación, interpretar el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes se pudo constatar que las acciones evaluativas que ejercen los docentes y que es promovido por el Sistema Educativo (Ministerio de Educación, 2016) es una práctica antigua, que ya se ejercía en Grecia, a través del método Socrático (de Atenas et al, 2017), este método buscaba generar un espacio de diálogo reflexivo y confianza entre el maestro y el discípulo con la finalidad de generar nuevos saberes. Así mismo, la práctica evaluativa ha transitado por diversos periodos (Mora, 2004) y en cada uno de ellos surgen nuevas formas de valorar la evaluación, de concebirla, de tratarla, nuevos modelos que implican que el docente y el Sistema se adapten a ellos según sus demandas e intereses (Arias et al, 2009; Alcaraz, 2015; Fonseca 2017). Los hallazgos encontrados se ajustan a la teoría de Scriven, 1967 (citado por López, 2010) en cuanto que la mayoría de los docentes intervienen en los procesos de aprendizajes ejerciendo de esta manera una evaluación formativa; así mismo, esta intervención se da a través de la retroalimentación para que los estudiantes desarrollen competencias curriculares, valorar evidencias y/o desempeños, comunicar fortalezas, debilidades y dar sugerencias como lo sugieren Anijovich (2020) y Wilson, 2002 (citado por Minedu, 2020), para que desarrollen la autonomía en sus emociones y decisiones, mejorar su autonomía, reflexionar y analizar sus productos, conocer sus habilidades y de esta manera mejorar sus productos, estos resultados coinciden con los aportes teóricos de Fonseca (2007) y Arias et al, (2019). También se identificó que la retroalimentación realizada a los estudiantes coincide con los aportes de Anijovich (2020), Orden y Pimiento (2016) y Sánchez et al, (2020) porque acorta y supera las brechas de aprendizaje, los hace protagonistas de sus aprendizajes, modifica sus formas de aprender, contribuyendo en su formación integral. Sin embargo; no hay evidencias que nos permitan conocer el impacto de la

retroalimentación en los aprendizajes en las otras áreas curriculares, como si lo hay en comunicación, matemática y ciencia y tecnología (Vásquez, 2022; Carrera, 2021 y Ortega y Puente, 2021). Asimismo, se observa que no hay uniformidad en los resultados sobre el uso de la retroalimentación, en algunas investigaciones los hallazgos muestran logros significativos de los estudiantes en sus desempeños, en su dimensión emocional, cognitiva y metacognitiva, lo mismo se observa en las acciones que realizan los docentes al momento de evaluar; mientras que otras solo muestran algunas descripciones de los avances que van teniendo los estudiantes, así como sus debilidades y flaquezas, centrándose en las reprogramaciones de contenidos no logrados (Falcón et al, 2021) así como en el recojo de evidencias y la asistencia en sus clases virtuales (Rojas, 2021). Por otro lado; Quiñones (2021) nos muestra una preocupación, a pesar que los docentes realizan diversas estrategias de retroalimentación y dan a conocer los criterios de evaluación de manera anticipada, los estudiantes no logran alcanzar las metas establecidas, la cual esta problemática podría ser motivo o una perspectiva de investigación. consideramos que estos últimos hallazgos también podrían ser motivo de futuras investigaciones con diferentes perspectivas.

En algunos resultados se demostró que los docentes realizaron una retroalimentación básica y elemental, asemejándose a los hallazgos de Gutiérrez (2022), Rojas (2021) y Galarza (2021) carente de estrategias que conduzcan a los estudiantes a reflexionar sobre sus aprendizajes, esto debido a la poca interacción y diálogo con sus alumnos, alejándose de lo que implica realizar una retroalimentación reflexiva y formativa como lo indican Wilson, 2002 (citado por Minedu, 2020) y Anijovich (2020). Cabe resaltar que en el periodo 2020 – 2021 las acciones de retroalimentación se realizó a través de la modalidad a distancia con la finalidad de garantizar la educación de los estudiantes peruanos, y para ello las condiciones básicas para garantizar este derecho era contar con una herramienta tecnológica conectada a internet; es así que tenemos los hallazgos de Gutiérrez (2021) donde demuestra que los docentes realizaban las acciones de retroalimentación a través del WhatsApp, o llamadas telefónicas.

En lo concerniente a las implicancias de la retroalimentación en el docente, esta al ofrecer información real de los avances o dificultades que presentan sus estudiantes en el proceso de aprendizaje, es de gran ayuda en cuanto que les

permite reflexionar y tomar decisiones sobre la forma, el tipo y las estrategias evaluativas que realiza con la finalidad de autorregular su práctica pedagógica y mejorar su perfil profesional (Michilena, 2022; Quiñones, 2021; Anijovich, 2020 y Arias et al, 2019). Así también entre los resultados encontrados preocupa la actitud de algunos docentes que aún realizan su práctica evaluativa centrada en una evaluación sumativa, lejos del nuevo enfoque promovido en la EBR, constatándose en ellos poca formación y dominio en las estrategias de una retroalimentación formativa (Falcón et al, 2021).

Estas experiencias corroboran las afirmaciones de diversos teóricos sobre las implicancias positivas de la retroalimentación formativa sobre los aprendizajes de los estudiantes; Por último, se cita a Muñoz y Solís (2021) quienes afirman que, sea cual sea el modelo de evaluación, formativa o sumativa es pertinente realizar la retroalimentación en un ambiente de confianza y comunicación porque mejora las acciones de enseñanza y aprendizaje.

V. CONCLUSIONES

Concluida la investigación con el análisis e interpretación de datos realizadas en la triangulación con cada una de las categorías y las bases teóricas se precisa las siguientes conclusiones:

Primera

Sobre el objetivo general, interpretar el proceso de retroalimentación que realizan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao, los directivos, docentes y estudiantes coinciden que las acciones realizadas tienen la finalidad de reforzar los aprendizajes, para ello formulan criterios de evaluación, establecen estrategias de acompañamiento, además de incluir el estado emocional del estudiante en el desarrollo de esta experiencia, desarrollan el pensamiento crítico; sin embargo, este nivel de pensamiento aún no se evidencia como un logro.

Lo más resaltante de este análisis fue las implicancias positivas de la retroalimentación en las experiencias de aprendizaje; en lo que concierne a los estudiantes ayuda a mejorar sus competencias y desempeños de aprendizaje, así como sus dimensiones emocionales, es decir, la acción de retroalimentación contribuyó en alguna forma a la formación integral de los estudiantes, pero no se evidencia que las acciones realizadas estén dentro de una retroalimentación efectiva y reflexiva.

Respecto a los docentes, al llevarse a cabo la retroalimentación le permitió tener una actitud reflexiva sobre su ejercicio pedagógico, ya que les ayudó a replantear sus estrategias evaluativas. Sin embargo, hay docentes que siguen ejerciendo una evaluación tradicional pese a que el Ministerio de Educación ha capacitado a nivel nacional a sus docentes de la EBR en el nuevo enfoque de la evaluación formativa.

Segunda

Sobre el primer objetivo específico, interpretar el reforzamiento que realizan los docentes durante el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao, los docentes realizan el reforzamiento teniendo en cuenta el propósito del aprendizaje las mismas que se comparten al inicio de clase y orientan a los

estudiantes a alcanzarlas, para ello diseñan situaciones de aprendizaje y/o evidencias como ensayos, exposiciones, pruebas, afiches, experimentos, fichas, cuadros comparativos, tablas estadísticas, mapas conceptuales y gráficos; además de ser valoradas a través de instrumentos, como, la lista de cotejo, las rúbricas, guía de observación y los registros auxiliares, y entregadas e manera individual y con las sugerencias del caso.

Tercera

Sobre el segundo objetivo específico, interpretar los criterios de evaluación que usan los docentes durante el Proceso de Retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao, los docentes los diseñan durante sus trabajos colegiados, según los propósitos de aprendizaje a alcanzar y las evidencias a presentar, las mismas que son compartidas al inicio de clase a través de fichas, escritas en la pizarra o proyectadas antes de elaborar sus productos, asimismo, se cercioran que los criterios hayan sido entendidas con claridad haciendo preguntas y al valorar las evidencias usando diversos instrumentos de evaluación.

Cuarta

Sobre el tercer objetivo específico, interpretar el estado emocional durante el Proceso de Retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del distrito del Callao; los hallazgos encontrados demuestran que los docentes realizan una retroalimentación formativa centrada en la persona, ya que estas tienen implicancias en el autoestima además de sentirse motivado para seguir aprendiendo; asimismo logran identificar el estado emocional de los estudiantes y las implicancias que tiene en el desarrollo de los aprendizajes, es así que se muestra bastante cercano con el estudiante, a través de un diálogo empático, con una voz suave, a veces enérgico pero siempre respetando la integridad el adolescente busca ayudar al estudiante a alcanzar el propósito del aprendizaje.

Quinta

Sobre el cuarto objetivo específico, interpretar las estrategias de retroalimentación que realizan los docentes en los aprendizajes de los

estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao, establecen diversas estrategias con la finalidad de generar el trabajo colaborativo, ofrecer andamiaje entre estudiantes, fortalecer la confianza personal para que se expresen dudas, inquietudes e identifiquen sus debilidades y fortalezas. Para ello formaron equipos de trabajo integrados de cuatro a cinco integrantes para atender necesidades comunes, ofrecer acompañamiento grupal y propiciar la cooperación, también forman equipos en pares para atenderlos de manera oportuna y pertinente. Además, están las estrategias individuales según las necesidades presentadas, cabe resaltar que como última estrategia estaban las preguntas que realizaban los docentes, siempre orientadas al logro de los aprendizajes.

Sexta

Sobre el quinto objetivo específico, interpretar las estrategias que usan los docentes durante la retroalimentación para desarrollar el pensamiento crítico en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del distrito del Callao, los hallazgos demuestran que la acción realizada por los docentes está distante a ser una retroalimentación reflexiva, a pesar de que hay una atención individualizada, en pares y grupal no se logró que los estudiantes puedan reflexionar y/o realizar acciones metacognitivas sobre sus propios aprendizajes.

VI. RECOMENDACIONES

Concluida la investigación, se plantea las siguientes recomendaciones:

PRIMERA

A la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29, elaborar y ejecutar un plan de talleres formativos para docentes sobre la retroalimentación reflexiva basada en la propuesta de Daniel Wilson con la finalidad, de empoderar a los docentes y garantizar el logro de aprendizajes de los estudiantes.

SEGUNDA

Al Ministerio de Educación, brindar a los futuros docentes talleres de formación en evaluación formativa para que puedan ejercer acciones de retroalimentación que sean reflexivas desde un enfoque formativo.

TERCERA

A futuros investigadores, considerar la técnica de la observación para precisar el enfoque de investigación que dirija acciones de retroalimentación que llevan a cabo los docentes en su práctica pedagógica durante el desarrollo de una actividad de aprendizaje con la finalidad de describir con precisión aquellas acciones que no contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico del estudiante.

CUARTA

A los investigadores, encaminar una perspectiva metodológica que sugiera realizar estudios cuasi experimentales para comparar los resultados del grupo de control y el otro de tratamiento a partir de un programa de retroalimentación. Esto serviría para complementar el análisis del fenómeno y contrastar los efectos de la retroalimentación en los aprendizajes.

QUINTA

A los directivos pedagógicos, acompañar a los docentes en el diseño y uso de estrategias de retroalimentación reflexiva basada en la propuesta de Daniel Wilson para que promuevan este tipo retroalimentación en las aulas con la finalidad que los estudiantes mejoren sus niveles de aprendizaje.

SEXTA

A los docentes, considerar el estado emocional del estudiante durante la retroalimentación porque es un aspecto determinante en el logro de aprendizajes.

VII. PROPUESTA

A partir de los resultados de la investigación se presenta la siguiente propuesta sobre la Retroalimentación en los aprendizajes que va contribuir a solucionar el problema que se evidencia en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29

TÍTULO:

UNA ESCALERA EN EL LOGRO DE APRENDIZAJES

I. Datos Informativos

- 1.1. Escenario : Institución Educativa Fe y Alegría N° 29
 - 1.2. Ubicación : Distrito de Ventanilla – Región Callao
 - 1.3. Participantes: Docentes del VII Ciclo
 - 1.4. Duración : 11 semanas.
-

II. Diagnóstico

Los resultados del estudio realizado en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29 han demostrado que los docentes del VII ciclo atienden de diversas formas las necesidades que presentan los estudiantes en la construcción de los aprendizajes durante la retroalimentación, algunos la realizan a través de preguntas, otros formando equipos de trabajo y otros por medio de exposiciones. Muchos de los docentes tienen claro las pautas y/o parámetros que se deben considerar a la hora de retroalimentar, por ejemplo, consideran importante que los estudiantes conozcan algunos aspectos al inicio de la clase, como es el propósito del aprendizaje, los criterios de evaluación y los instrumentos por los cuales sus evidencias será evaluadas. Algo más que se ha visto de las acciones de retroalimentación por parte del docente es que se muestran empáticos con los estudiantes generando confianza y tranquilidad en ellos. Sin embargo, estas buenas intenciones que realizan los docentes en el proceso de retroalimentación no logran ser efectivas y no alcanzan el nivel reflexivo que el Ministerio de Educación espera que los estudiantes de la secundaria desarrollen.

En ese sentido, se busca mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes en la retroalimentación a través de la propuesta “Una escalera en el logro de aprendizajes” la cual tiene como propósito que los docentes mejoren su praxis en lo que concierne a la retroalimentación para que los niveles de desempeños de los estudiantes mejoren durante la construcción de sus evidencias.

III. Objetivos

General

Formar a los docentes sobre acciones de retroalimentación, promoviendo la propuesta de Daniel Wilson que pretende una retroalimentación reflexiva en el aprendizaje de los estudiantes y a su vez mejorar su práctica pedagógica.

Específicos

Diseñar un plan de formación que incluya talleres sobre los pasos de la escalera de Wilson para realizar una retroalimentación reflexiva.

Ejecutar el seguimiento y acompañamiento a los docentes durante el desarrollo de la propuesta “Una escalera para el logro de aprendizajes”

Evaluar el plan de capacitación para realizar la retroalimentación necesaria.

IV. Descripción de la propuesta

Si bien es cierto, los docentes del VII ciclo han escuchado la propuesta de Daniel Wilson, ésta no se ve reflejada en su práctica pedagógica. En este capítulo en un primer momento se describe de manera breve los cuatro pasos de la retroalimentación que componen la propuesta formativa las mismas que se realizarán en cuatro talleres, uno por semana y, en el segundo momento, se describirá algunos aspectos y funciones que tiene y cumplirá el acompañante. Sobre la acción aclarar, le permite al docente esclarecer aspectos omitidos en las evidencias, para ello realiza preguntas al estudiante que le permita identificar vacíos o dificultades que se le imposibilita alcanzar el propósito.

Sobre la acción valorar, permite afianzar partes del trabajo que han sido considerables, se resaltan todos los aspectos positivos que muestra el estudiante en el proceso de construcción de su evidencia, motivando a los

escolares a continuar con sus trabajos con la finalidad de mejorar sus capacidades y desempeños, de esta manera se fomenta confianza para que pongan en práctica la autovaloración y la auto reflexión.

Sobre la acción expresar inquietudes, consiste en ofrecer espacios de diálogo con empatía para identificar y escuchar a los estudiantes sobre los factores y/o dificultades presentes en la elaboración de sus evidencias; por ejemplo, falta de recursos, muy poco tiempo para hacer las evidencias, cruce con otras actividades, preocupaciones, entre otros., con la finalidad de establecer nuevos acuerdos y/o procedimientos que contribuyan a alcanzar el propósito de los aprendizajes.

Sobre la acción hacer sugerencias, después de revisar y realizar la valoración respectiva de las evidencias, así como esclarecer las dudas o inconvenientes presentados en la construcción de las evidencias, es momento que el docente exprese sugerencias que permita al estudiante mejorar su producto con la finalidad de mejorar sus desempeños en las próximas entregas.

Respecto al acompañante, será el equipo directivo los responsables de ejecutar o gestionar la presencia de un especialista de la Ugel en el desarrollo de los talleres formativos, ya que esta acción se encuentra dentro de sus funciones encargadas por el MINEDU. Respecto a las funciones del acompañante, además de brindar los talleres, hará seguimiento, acompañamiento y feedback a los docentes en sus respectivas aulas después de realizar cada taller.

V. Plan de actividades

Actividades	Responsables	Resultados esperados
Taller: "Comenzamos aclarando"	Directivo pedagógico / Especialista de la Ugel	Identifica las acciones de clarificación y las aplica en su labor pedagógica.
Taller: "Valoramos los avances"	Directivo pedagógico / Especialista de la Ugel	Identifica formas de valorar los avances y aplica en su práctica docente.
Taller: "Expresamos inquietudes"	Directivo pedagógico / Especialista de la Ugel	Reconoce estrategias que promuevan que los estudiantes expresen sus inquietudes y las aplica en su práctica pedagógica.

Actividades	Responsables	Resultados esperados
Taller: "Hacemos sugerencias"	Directivo pedagógico / Especialista de la Ugel	Reconoce formas de hacer sugerencias y las aplica en su labor docente.

VI. Diagrama de Gantt

N°	Acciones	1 sem.	2 Sem.	3 Sem.	4 Sem	5 Sem	6 Sem	7 Sem	8 Sem	9 Sem	10 Sem.	11 Sem	Predecesor
A	Elaboración del Programa	■											-
B	Preparación de materiales	■	■										A
C	Socialización con los docentes		■										B
D	1er Taller			■									C
E	Acompañamiento			■	■								D
F	2do Taller					■							DE
G	Acompañamiento					■	■						F
H	3er Taller							■					FG
I	Acompañamiento							■	■				H
J	4to Taller									■			HI
K	Acompañamiento									■	■		J
L	Evaluación de la propuesta			■	■	■	■	■	■	■	■	■	D-K

VII. Presupuesto

Rubros	Costo	Observación
Ponentes:	S/ 0.00	La ponencia y/o el desarrollo del taller es parte de sus funciones.
- Directivos	S/ 0.00	
- Especialista	S/ 0.00	
Materiales e insumos:	S/ 0.00	
- Laptop	S/ 0.00	La institución cuenta con todos los materiales mencionados.
- Servicio de Internet	S/ 0.00	
- Proyector	S/ 0.00	
- Parlantes	S/ 0.00	
- Sillas	S/ 0.00	
Gastos operativos:	S/ 193	

- Impresiones (480)	S/ 58
- Bebidas (30)	S/ 60
- Sándwich (30)	S/ 75
Costo:	S/ 193

VIII. Medidas de control

Elementos	Medidas de control	SÍ	NO
Humanos	Se debe garantizar la participación de todos los docentes y equipo directivo.	X	
Logísticos	Se debe prever las acciones de coordinación sobre los recursos a utilizar en cada taller.	X	
Financieros	Se debe garantizar el costo que implica los recursos tanto humanos como materiales.	X	
Tecnológicos	Se debe garantizar el acceso a los recursos tecnológicos como son lap tops, proyector, parlantes, micrófono e internet.	X	

REFERENCIAS

- Alcaraz, N. (2016). Historical approach to educational evaluation: from the measurement generation to the eclectic generation. *Iberoamerican Journal of Educational Evaluation*, 8 (1), 11 – 25. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/2973>
- Alvarez, L. (2016). The propaedeutic function of the sophist and the emergence of the philosopher. Division, dialectic and paradigms in the sophist dialogue. *ARETÉ Magazine of Philosophy*, XXVIII (2), 237-336 <http://dx.doi.org/10.18800/arete.201602.006>
- Anijovich, R. (2020). *Retroalimentación formativa Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula*. Fundación Bancaria “la Caixa”. <https://educaixa.org/documents/10180/37216840/DIGITAL+FINAL++RETRO+ALIMENTACION+FORMATIVA++CAST.pdf/ab50e00a-426e-0363-a49a-c47a14a36bfc?t=1590582934618>
- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós SAICF. <https://edutic2020.files.wordpress.com/2020/07/4f51a-anijovich-rebeca-la-evaluac3b3n-como-oportunidad.pdf>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación, Introducción a la Investigación Científica*. Venezuela. Episteme. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/EI-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Arias, S., Labrador, N., and Valero, B. (2019). Models and times of educational evaluation. *Educere the Venezuelan Magazine of Education*, 23 (75), 307 – 322. <https://www.redalyc.org/journal/356/35660262007/html/>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós Ibérica, S.A. <https://books.google.com.pe/books?id=VufcU8hc5sYC&printsec=frontcover&dq=DAVID+AUSUBEL+APRENDIZAJE&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjBkPzgoIT7AhUeJrkGHXxkAF4Q6wF6BAgPEAE#v=onepage&q&f=false>

- Bandura, A. & Walters, A. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Universidad – Alianza Editorial. [Archivo PDF]. http://www.soyanalistaconductual.org/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personalidad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3ra ed.). Colombia: Pearson Educación.
- Blanco, M. y Villalpando, P. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. España: Dykinson.
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe, A. (2019). Formative evaluation within the framework of the competency approach. *Innova Education Magazine*, 1 (3), 374-390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Canadas, L. & Santos, M. (2021). Formative assessment in primary and secondary physical education classes from the perspective of novice teachers. *Educare Electronic Magazine*, 25(3), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.25>
- Canabal, C. and Margalef, L. (2017). FEEDBACK: THE KEY TO A LEARNING-ORIENTED ASSESSMENT. *Faculty. Curriculum and Teacher Training Magazine*, 21 (2), 149-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56752038009>
- Corrales, A., Asiú, A. & Barboza, O. (2021). Formative evaluation in pedagogical practice. A bibliographic review *Revista Conrado*, 17(78), 134-139. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n78/1990-8644-rc-17-78-134.pdf>
- Cueto, S. (2007). *Las evaluaciones nacionales e internacionales de rendimiento escolar en el Perú: Balance y perspectivas*. GRADE. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100513025532/InvPolitDesarr-10.pdf>
- David Rengifo. (2021). EVALUACIÓN FORMATIVA Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN-REBECA ANIJOVICH. [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=9Do40wiQ56c>

Defensoría del Pueblo. (2021). El derecho de acceso a una educación de calidad durante la pandemia por el covid-19. Supervisión nacional del servicio educativo de modalidad a distancia en 2021. Recuperado de <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2022/07/Informe-de-Adjuntia-5-2022-DP-AAE-Derecho-de-acceso-a-educacion-de-calidad-durante-la-pandemia.pdf>

De la Orden, A., y Pimienta, J. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18 (2), 40-52. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1088>

de Atenas, P., Ariza (trad.), S., & de la Universidad de los Andes (trad.), G. de traducción. (2017). Hipias menor. *Ideas y Valores*, 66(163), 333–354. <https://doi.org/10.15446/ideasyvalores.v66n163.63811>

De la Torre, A. (2003). El método socrático y el modelo de van Hiele. *Lecturas Matemáticas*, 2 [24] (2003), 99-121. <http://scm.org.co/archivos/revista/index.php?Rev=Lecturas&Vol=24&Num=2>

DECEL. (2022). Aprendizaje. En Diccionario Etimológico Castellano en Línea. Recuperado el 18 de setiembre de 2022, de <http://etimologias.dechile.net/>

DECEL. (2022). Evaluación. En Diccionario Etimológico Castellano en Línea. Recuperado el 20 de julio de 2022, de <http://etimologias.dechile.net/>

Escudero, C., y Cortez, I. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>

Espinoza, E. (2021). Importance of training feedback in the teaching-learning process. *Universidad y sociedad*, 13(4), 389-397. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/issue/view/67>

Falcón, Y., Aguilar, J., Luy, C. & Morillo, J. (2021). Formative Assessment, Reality or Good Intentions? Case study in primary level teachers. *Propósitos y*

Representaciones, 9(1), e1941. Doi:
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1041>

Hernández, Fernández y Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.

Fonseca, J. (2007). Modelos cualitativos de evaluación. *Educere la Revista Venezolana de Educación*, 23 (75), 427 – 432.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603807.pdf>

Galarza Salazar, F. M. (2021). *Evaluación Formativa, Desde la Perspectiva de los Docentes Peruanos, en el contexto de la Pandemia por Covid 19*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad César Vallejo.

Galindo, R., Galindo, L., Martínez, N., Ley, M., Ruiz, E. y Valenzuela, E. (2012). Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 4 (2).
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/325/290>

Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. & Vargas, S. (2017). *ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN EL PERÚ Análisis y perspectivas de la educación básica*. Impresiones y Ediciones Arteta E.I.R.L.
<http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Estado%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>

Gutiérrez Sánchez, R. L. (2022). *Análisis de la retroalimentación de evidencias y la producción de textos escritos en estudiantes de secundaria de Huarochirí, 2021*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad César Vallejo.

Izcará, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara.
[https://www.grupocieg.org/archivos/Izcar%C3%A1%20\(2014\)%20Manual%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos/Izcar%C3%A1%20(2014)%20Manual%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf)

López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Voces y silencio: *Revista Latinoamericana de Educación*, 1(2), 111-124. <https://doi.org/10.18175/vys1.2.2010.01>

- Lozano, F. y Tamez, L. (2014). RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2). 197-221. <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331431248010.pdf>
- Martínez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de literatura. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 17 (54). 849 – 875. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a8.pdf>
- Mata Aylas, A. M. (2021). *La retroalimentación formativa en el aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario en la educación básica regular* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional – Universidad César Vallejo.
- Michilena, P. (2022). *La Retroalimentación como un recurso pedagógico en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la asignatura de inglés*. [Tesis de Maestría, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio Institucional – Repositorio Digital Universidad Técnica del Norte.
- Ministerio de Educación (2020). *Orientaciones pedagógicas para brindar la Retroalimentación a los estudiantes en un contexto de Educación No Presencial en el Nivel de educación Secundaria*. [Archivo PDF]. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2020/04/Orientaciones-Pedagogicas-para-Brindar-la-Retroalimentacion-a-los-Estudiantes-23-06-20.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. [Archivo PDF]. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). *Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente. Manual de aplicación*. [Archivo PDF]. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/rubricas-de-observacion-de-aula/pdf/manual-de-aplicacion-jardin.pdf>
- Molló, M. & Deroncele, A. (2022). Integrate formative feedback model. *Universidad y sociedad*, 14(1), 391-401. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2569/2518>

- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4 (2), 0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Muñoz, E. & Solís, B. (2021). Qualitative and Quantitative Approach to Formative Evaluation. *ReHuSo*, 6(3),1-16. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/3834>
- Munoz, M. (2020). Analysis of declared feedback practices in mathematics, in the context of evaluation, by Chilean teachers. *Educational Perspective*, 59(2),111-135. <https://www.scielo.cl/pdf/perseduc/v59n2/0718-9729-perseduc-59-02-111.pdf>
- Naciones Unidas. (2020). Informe de políticas: La educación durante la COVID 19 y después de ella. Recuperado de https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación: Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis. (5ta. Ed.). Colombia. DGP Editores SAS.
- Ortega, O., Quispe, A., Navarro, B. & Tello, Y. (2021). Virtual education in times of pandemic: the most disadvantaged in Peru. *horizons. Research Journal in Educational Sciences*, 5(21), 1456-1469. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.288>
- Osorio, K. & López, M. (2014). La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-LaRetroalimentacionFormativaEnElProcesoDeEnsenanza-4704214.pdf>
- Pellón, R. (2013). Watson, Skinner y algunas disputas dentro del conductismo. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 389-399.

- Polo, J. (2018). Education as a Tool for Combat. From Socrates to Paulo Freire. *ARETÉ Revista de Filosofía* 30(1), 163-188. <http://dx.doi.org/10.18800/arete.201801.008>
- Quiñonez Ramírez, L. B. (2021). *Enfoque por competencias y evaluación formativa. Caso: Escuela rural*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad César Vallejo.
- Quiñonez, Y., Aguilar, J., Luy, C. & Morillo, J. (2021). Enfoque por competencias (EC) y evaluación formativa (EF). Caso: Escuela rural. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1036. doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1036
- Ramírez, G. (2017). La invención de los sofistas. *Nova tellus*, 35(2), 123-127. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30582017000200123
- Real Academia Española. (2021). Aprendizaje. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 18 de setiembre de 2022, de <https://dle.rae.es/aprendizaje?m=form>
- Real Academia Española. (2021). Evidencia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 12 de enero de 2022, de <https://dle.rae.es/evidencia>
- Real Academia Española. (2021). Evaluación. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 15 de diciembre de 2021, de <https://dle.rae.es/evaluaci%C3%B3n>
- Rojas Gómez, L. P. (2021). *La retroalimentación en el desarrollo de competencias matemáticas en estudiantes de secundaria en tiempos de pandemia*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad César Vallejo.
- Resolución Viceministerial N° 094-2020 [MINEDU]. Aprobar el documento normativo denominado " Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de Educación Básica. 26 de abril de 2020. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/541161-094-2020-minedu>

- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'investigació i Innovación Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29 – 50. [https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1#:~:text=Ausubel%20\(1976%2C%202002\)%2C,y%20sustantiva%20o%20no%20literal.](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1#:~:text=Ausubel%20(1976%2C%202002)%2C,y%20sustantiva%20o%20no%20literal.)
- Saldarriaga, P., Braco, G. y Rivadeneira, L. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio DE LAS CIENCIAS*, 2 (esp), 127-137. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf>
- Sánchez, G., Cáceres, T., Núñez, N., Contreras, O., Vergara, K., Orellana, R. & Vega, P. (2020). La evaluación formativa, en la enseñanza de historia, geografía y ciencias sociales. *Papeles de trabajo – Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, no 40 Rosario dic. 2020. <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n40/1852-4508-paptra-40-20.pdf>
- Sánchez, L. y Manrique, M. (2018). La retroalimentación más allá de la evaluación. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), 89-104. <https://www.saece.com.ar/relec/revistas/14/est1.pdf>
- Unesco. (2021). La Unesco establece ambiciosas normas internacionales para la ciencia abierta. Recuperado el 2 de enero de 2023, de <https://es.unesco.org/news/unesco-establece-ambiciosas-normas-internacionales-ciencia-abierta>
- UNESCO. (2021). Garantizar un aprendizaje a distancia efectivo durante la disrupción causada por la Covid-19. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375116_spa
- Universidad César Vallejo. (2023). Resolución de Vicerrectorado de Investigación N°062-2023-VI-UCV. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-tecnologica-del->

peru/investigacion-academica/rvi-n0062-2023-vi-ucv-aprueba-guia-de-elaboracion-de-trabajos-conducentes-a-grad0s-y-titulosguia/55243519

Universidad César Vallejo (2022). Resolución de Consejo Universitario N°0470-2022. Recuperado de: <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-cesar-vallejo/introduccion-a-los-negocios-internacionales/3-rcun0470-2022-ucv-codigo-de-etica/61120201>

Vielma, E. & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vigotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37.

Vilca, H. & Mamani, W. (2017). The seven habits of children with high academic performance in puno: analysis from the context and type of management. *Revista de comuni@cción*, 8(1), 48-60. <https://comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/152/120>

Yaacov, P. (2015). Introducción a la Ética en Investigación: R Conceptos básicos y revisión de la literatura. *Revista Med*, 23 (2), 78-86- Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/910/91044134009.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1: Tabla de categorización

PROBLEMA	OBJETIVOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SUB CATEGORÍAS	Temas de concordancia	CÓDIGO
¿Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao?	Interpretar de qué manera se desarrolla el Proceso de Retroalimentación que realizan los docentes en los Aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao	Interpretar cómo realizan los docentes el reforzamiento durante el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Calla	Reforzamiento	Recojo de información	RA
				Devolver la información	
				Seguimiento de los aprendizajes	
		Interpretar de qué manera los docentes consideran los criterios de evaluación durante el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.	Criterios de Evaluación	Niveles de Logro de aprendizajes	CE
		Interpretar de qué manera los docentes consideran el estado emocional durante el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.	Estado emocional	Emociones de estudiante	EE
				Tono de voz del docente	
Interpretar las estrategias de retroalimentación que realizan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.	Estrategias de retroalimentación	Estrategias grupales	ER		
		Estrategias individuales			
Interpretar de qué manera los docentes desarrollan el pensamiento crítico en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.	Pensamiento Crítico	Argumenta sus aprendizajes	PC		

ANEXO 2: Matriz de la Guía de entrevista

Ámbito Temático	Problema de investigación	Objetivo General	Objetivos específicos	Categoría	Sub Categorías	Preguntas de la Guía de entrevista
Proceso de Retroalimentación Desarrollado por los docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria.	¿Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao?	Interpretar de qué manera se desarrolla el Proceso de Retroalimentación que realizan los docentes en los Aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.	Interpretar cómo realizan los docentes el reforzamiento durante el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.	Retroalimentación	Reforzamiento	1. ¿Explique usted de qué manera son las indicaciones para los estudiantes con respecto a la entrega de las evidencias de aprendizaje? 2. ¿Podría describir las estrategias que usa para el recojo de evidencias de sus estudiantes según lo programado?
			Interpretar de qué manera los docentes consideran los criterios de evaluación durante el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.			3. Explique ¿Cómo son las evidencias y cómo son los instrumentos que utiliza para valorar las evidencias de sus estudiantes? 4. ¿Podría explicar las estrategias que usa para retornar las evidencias a sus estudiantes?
			Interpretar de qué manera los docentes consideran el estado emocional durante el proceso de retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.			5. ¿Podría describir de qué manera observa, acompaña y monitorea los avances de aprendizaje? 6. ¿Podría explicar qué actividades realiza para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?
					Criterios de evaluación	7. ¿De qué manera se cerciora que estableció con claridad los criterios de evaluación a sus estudiantes? 8. ¿En qué momento y de qué manera da a conocer los criterios de evaluación a sus estudiantes?
					Estado emocional	9. ¿Qué estrategias utiliza para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permita identificar sus estados de ánimo? 10. ¿Cómo muestra su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?

Ámbito Temático	Problema de investigación	Objetivo General	Objetivos específicos	Categorías	Sub categorías	Preguntas de la Guía de entrevista
						<p>11. ¿Cómo es su tono de voz usado durante la retroalimentación? ¿De qué manera usted se cerciora que su tono de voz es el pertinente durante la retroalimentación?</p> <p>12. ¿En qué momento regula su tono de voz y cómo lo hace?</p>
			<p>Interpretar las estrategias de retroalimentación que realizan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.</p>		<p>Estrategias de retroalimentación</p>	<p>13. ¿Podría decir qué estrategias grupales utiliza durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?</p> <p>14. ¿Qué estrategias individuales utiliza para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación y a la vez puedan expresar sus dudas e inquietudes?</p> <p>15. ¿Qué estrategias individuales utiliza durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?</p>
			<p>Interpretar de qué manera los docentes desarrollan el pensamiento crítico en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao.</p>		<p>Pensamiento crítico</p>	<p>16. ¿Podría decir qué estrategias usa para que sus estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?</p> <p>17. ¿Qué estrategias utiliza para incentivar a sus estudiantes a argumentar los aprendizajes que va adquiriendo?</p>

ANEXO 3: Sistematización y Matriz de codificación

Ítems	F03	F04	F05	F06	F07	Sub categoría	Código
I.1	<p>Bueno, la retroalimentación es prácticamente el producto de por parte del docente. En este caso, si el docente ha planificado una actividad donde obviamente sus propósitos es medir las competencias, medir de pronto los desempeños, estar realizando el seguimiento del avance que tiene este. Nos encontramos pues, que, dentro de los resultados, algunos de ellos requieren de pronto especial atención.</p> <p>Entonces, este espacio de retroalimentación nos permite a nosotros poder reforzar de pronto los desempeños</p>	<p>Bueno, es un proceso que realizamos cotidianamente en la escuela para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Por ejemplo. En el área de Ciencia y Tecnología. Las tres competencias Dada explica y diseña siempre buscando estrategias que faciliten al estudiante el logro de las competencias, pero en énfasis según los propósitos planteados mensual, quincenalmente o en las sesiones planeadas</p>	<p>Es devolver al estudiante su información que describa su nivel de logro en que él se encuentra. Según yo lo evalué según los criterios de evaluación de mi área. Entonces yo veo a mi estudiante, voy evaluando según sus criterios y voy retroalimentando en qué está fallando para que él pueda ir mejorando y logre el logro esperado que yo quiero.</p>	<p>Bien, desde mi experiencia, desde la retroalimentación formativa, este se genera a partir de la información que uno obtiene, los resultados de los aprendizajes de los estudiantes y a partir de ellos. Pues es este se hace la argumentación de retroalimentación para ayudarlo a lograr sus aprendizajes en cada uno de los estudiantes según sus necesidades.</p>	<p>Desde mi labor, la retroalimentación consiste en reforzar el aprendizaje que he planteado para los estudiantes. No es no, ya no es revisar el contenido, sino más bien enfocarme en lo que el estudiante logró captar o para él lo que es importante dentro de lo que yo le pude haber aportado y dentro de lo que él logró también agregar para no para su contenido sino para su formación.</p>	<p>REFORZAR EL APRENDIZAJE</p> <p>Recojo de información</p> <p>Devolver la información.</p> <p>- Seguimiento.</p>	<p>RA</p>

Ítems	F03	F04	F05	F06	F07	Categoría/ Sub categoría	Código
	de las capacidades que aún se necesitan reforzar en la competencia . En este sentido, recordemos que cada área curricular tiene competencias propias de cargo propias del área.						
1.2	¿Bueno, el primer aspecto que yo podría considerar es este los resultados no? Y dentro de ellos hacen una reflexión y una observación sobre qué es lo que tendríamos que priorizar . Por otro lado, en función de estos resultados, priorizar los priorizamos también a los estudiantes con aquellos que de pronto pueden estar en previo el inicio en inicio para poder hacer el refuerzo de pronto continuo. Ahora es importante	Eh Analizar mucho la situación del contexto . No, dependiendo tan bien de las competencias que se planifica para el área. Viendo cuáles son sus debilidades en mi estudiante. Viendo sus fortalezas para que en base a esas fortalezas se pueda complementar y llevar a cabo esas dificultades y lograr el propósito planteado.	Según mis criterios , como ya he dicho, de según los criterios de evaluación , según las sesiones que yo voy a hacer y la rúbrica de evaluación que yo hago, según también la sesión de aprendizaje que en ese momento se esté. Yo también veo, veo también este. La actitud de mi estudiante los evalúo, los retroalimentación en forma individual, en forma grupal , según el	Este mayormente el aspecto pedagógico no centrado en el aspecto pedagógico. Luego en el aspecto. De repente. Éste emocional. Que tiene que ver con la familia. Básicamente. Esos serían los dos aspectos. ¿En qué consiste el aspecto emocional? El El emocional . Este. Tenemos que garantizar que el estudiante. Porque yo siempre digo que hay que garantizar que esté bien en el aula	Yo creo que el aspecto más importante es el ánimo con el que él recibe . Es uno la situación en la que él se encuentra y otro también. Creo que es importante con la importancia que yo le di, el tono de voz que utilice , la actitud que yo tuve frente al tema. Sí, el tema fue obviamente de realidad nacional o internacional, que es hacia donde siempre me enfoco. No es de tratar de percibir si para él también fue importante,	Aspecto pedagógico Estudiantes con necesidades de aprendizajes Aspecto emocional -Estado de ánimo en que recibe la retroalimentación. -Estudiantes que se encuentren bien. CRITERIOS DE EVALUACIÓN -Logro de	CE

Ítems	F03	F04	F05	F06	F07	Sub categoría	Código
	<p>aquí recalcar también que dentro de las estrategias del refuerzo o mejor dicho, de la retroalimentación, es importante que nosotros podamos atender a todos los estudiantes, pero estos tener especial atención, aquellos que sí necesitan reforzar.</p>		<p>instrumento que yo haya elaborado, según los criterios de evaluación.</p>	<p>porque en nuestra realidad de alegría hay muchos estudiantes que vienen con diferentes problemas familiares. Entonces este en el aula, hay que garantizar que ellos estén emocionalmente bien para que puedan aprender. Porque les digo, mientras ustedes dejan los problemas fuera del aula y se concentran en lo que vamos haciendo, el aprendizaje va a ser más significativo. Y los aspectos pedagógicos y en los aspectos pedagógicos ya tienen que ver con el logro de los este, de los propósitos de los desempeños que uno como, como profesor tiene que garantizar en cada uno de lo social de que eso se logre.</p>	<p>porque al final lo que yo quiero es que él reconozca que lo que yo le estoy compartiendo es importante, no para su vida presente, sino para su vida futura como ciudadano, porque al final es el que va a manejar las explicaciones de los problemas que se están viviendo en la actualidad. Todos los problemas actuales tienen una raíz anterior. Entonces es importante que ellos de todas maneras conozcan el origen de muchos problemas que se dan actualmente.</p>	<p>ESTADO EMOCIONAL -Estado de ánimo de los estudiantes. -Tono de voz.</p>	<p>EE</p>

Ítems	F03	F04	F05	F06	F07	Sub categoría	Códigos
1.3	<p>¿De qué manera? Bueno, en este caso yo creo que es importante que el docente sepa utilizar. O sea, en primer lugar, tiene que tener bien claro qué es lo que está evaluando de la clase. Eso es lo primero. Si el docente tiene claridad qué es lo que va a evaluar, por ende, sabe qué herramientas va a utilizar para hacer las mediciones. Una vez que el docente tenga clara las herramientas, obviamente que dentro de ese proceso de planificación tendrá clara las estrategias para el recojo de esa información y de aquí hará una reflexión frente a los resultados que obtiene. Y en este caso pues poder planificar una siguiente clase. No, no se trata de</p>	<p>Partiendo de situaciones significativas del contexto. Muchas veces la ayuda de ellos es sumamente importante cuando el estudiante se siente involucrado con la situación significativa, real, cotidiana, que palpa en la escuela, entonces ponen más de su predisposición para tener esta retroalimentación.</p>	<p>Ya lo vuelvo a decir. Los realizo en forma individual o también los realizo en forma grupal. No, si es necesario individual. Llamo a mi estudiante, pero siempre con mi rúbrica de evaluación. Instrumento de evaluación para que el estudiante se dé cuenta en qué está fallando y para qué. Para poder mejorar junto con él. ¿Y cuando usted menciona las rúbricas, a qué se refiere? Puede ser a Puedo. Puedo hacer a veces una rúbrica de evaluación o también lo evalúo a veces a través de una lista de cotejo de muy bien. ¿Pero qué contiene las rúbricas y la lista de cotejo? ¿Qué es lo que contiene?</p>	<p>De manera grupal, no, y luego yo se prioriza pues de manera individual, siendo atendiendo los casos que sean o que tengan necesidad, porque sabemos que los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje. Entonces hay que tener en cuenta eso para este ver que hay necesidad de depender casos de hacerlo de manera individual.</p>	<p>Como lo hago generalmente, es en la siguiente sesión porque eso solamente lo vemos así, cada semana. Entonces ahí es donde uno recoge el cómo. Lo que yo tengo por este, por estrategia, es siempre trabajar con las noticias. Entonces, cuando yo recojo a la siguiente semana o la siguiente sesión, que la noticia tiene que ver con el tema que estoy trabajando, entonces allí me doy cuenta si realmente hay algo de este, vamos a decir entre comillas aprendizaje, porque en la noticia no es lo que dice la noticia, sino la opinión que él tiene sobre esa noticia que tiene relación con ella.</p>	<p>ESTRATEGIAS DE RETROALIMENTACIÓN</p> <p>-Grupal.</p> <p>-individual.</p> <p>Instrumentos</p> <p>evaluación de</p> <p>-Recojo de información</p> <p>-Criterios de Evaluación</p> <p>-Competencias</p> <p>ESTRATEGIAS CON HERRAMIENTAS</p> <p>INDIVIDUAL</p> <p>Y GRUPAL</p>	<p>EG</p> <p>EI</p>

Ítems	F03	F04	F05	F06	F07	Sub categoría	Códigos
	<p>avanzar fuera, avanzar, si no se trata de ir viendo y viviendo cómo está avanzando sus competencias, donde se necesita reforzar. Si estamos en el, por ejemplo, en el plano de matemáticas y cuáles de las cuatro competencias tendría que el docente reforzar, si es la parte numérica, la parte estadística, no de espacio. De pronto entonces esto, creo yo, nos da a nosotros el sentido orientador para poder cumplir lo que nosotros tenemos que trabajar dentro de la malla curricular.</p>		<p>Desempeños, capacidad y desempeños. Y decir criterios de evaluación.</p>		<p>Cuando hace referencia el recoger, a qué se refiere. ¿El recoger qué? Cuando digo, recoger, lo que el Chico o lo que el estudiante, claro, es escuchar cuál es su comentario. A veces es oral, a veces es escrito, pero lo que me importa es la opinión que él o ella puede dar sobre eso. En la opinión es donde uno se da cuenta y en el escrito a veces parece mentira, pero algunos son capaces de escribir cinco líneas en las cinco líneas, pues solamente uno ve una idea. Pero los otros que escriben es la verdad, cuando más es que donde uno puede recoger este, cuanto más ha logrado percibir.</p>		
1.4	<p>Si, tiene importancia. Yo creo que venimos de un año de retorno escolar.</p>	<p>Por supuesto que sí. Desde el área nosotros sabemos muy bien que va de un</p>	<p>Es muy importante porque. Porque es lo que</p>	<p>Yo creo que mucha, es de vital importancia porque este en la</p>	<p>Sí, Para mí sí, porque es la única. No es cuando ellos me escuchan, sino</p>	<p>Logro de aprendizajes</p>	

Ítems	F03	F04	F05	F06	F07	Sub categorías	Códigos
	<p>Es un año, creo yo, prácticamente de refuerzo. Hemos tenido que recurrir a ciertos conceptos básicos para poder de repente trabajar con los chicos, volver a de pronto recordar, volver de pronto, en este caso a realizar las mediciones. Y de pronto nos hemos encontrado con muchas sorpresas. No, de repente no estábamos dentro del promedio, sino por debajo del promedio. Y esto ha sido también bastante retador. Ha habido que experimentar de repente y en ese sentido, de pronto me refiero a establecer nuevas estrategias para poder trabajar con los jóvenes y en este sentido, reforzar y seguir retroalimentando. Y yo</p>	<p>contexto ambiental, personal, salud, higiene. Por lo tanto, se pone mucho énfasis en la parte valorativa de su cuerpo, su persona, el medio donde se desarrolla. Los factores que predisponen al cuidado de este medio para conllevan a que esta retroalimentación no solamente se centre en los contenidos sino también en la parte valorativa del estudiante.</p>	<p>yo le voy a brindar a mi estudiante para que él pueda mejorar sus aprendizajes y pueda llegar al logro que yo necesito, no el logro esperado que nosotros todos le llamamos. Sin retroalimentación, el estudiante se quedaría con sus errores y no mejoraría.</p>	<p>educación básica regular, pues tenemos que garantizar que los estudiantes aprendan. Si nosotros nos quedamos simplemente en una exposición a una clase grupal, entonces simplemente estamos dando información. No estamos verificando que los estudiantes logren su aprendizaje y de ahí la importancia que tiene la retroalimentación para los estudiantes y este buscar pues que estos logren sus aprendizajes.</p>	<p>es cuando yo los escucho a ellos. Sí realmente logré y lo que yo quería y qué es lo que yo generalmente hacia donde yo apunto, eshacia lo que él me puede decir cómo opino. Porque el meollo del asunto en sociales es la formación de la opinión personal, no lo quedicen es el pensamiento crítico, pero no puede pensamiento crítico si primero debido a opinión personal que se va a ir entre comillas modificando, cambiando, moderando de acuerdo a la información que va recibiendo, ya sea porque se la doy o porque le invito a buscar esa información entre comillas sobre el tema. Lamentablemente siempre hay que recurrir</p>	<p>GARANTIZAR LOS APRENDIZAJES</p> <p>PENSAMIENTO CRÍTICO</p> <p>-Argumenta Sus aprendizajes.</p>	<p>PC</p>

Ítems	F03	F04	F05	F06	F07	Sub categoría
	<p>creo que esta, esta, estereto todavía continúa para el 2023. Según. Según fuentes que he leído, tenemos dos años de atraso en lo que es aprendizaje, ¿no?</p>				<p>al tema, no? Pero este no, no se evalúa al final el tema, sino la opinión que él tiene sobre eso y como es siempre el tema, una problemática actual no es tampoco no se evalúa, si es que me parece o no me parece su opinión, sino la calidad de su opinión, noel contenido, la argumentación de su opinión.</p>	

ANEXO 4: Primera Inmersión en el campo -Guía entrevista semiestructurada

Hora: 12: 50 - 13:00 pm
Lugar: Institución Educativa Fe y Alegría N° 29
Ubicación: Ventanilla Alta
Entrevistador: Tesista
Entrevistado: Participante (muestra inicial)
Cargo: Sub director - docente
Duración: Aprox. 35 minutos.

- Sobre la pregunta: centrado en la RETROALIMENTACIÓN. (de indagación, de la realidad, servirá para ir planteando las preguntas de investigación y los objetivos, según las categorías que puedan obtenerse:

Docentes:

- Antes de pasar a las preguntas que son objeto de la entrevista. Podría compartirme los siguientes datos, cuál es **el cargo y el área** que desempeña en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29, así como su **condición actual**, es contratada o nombrada, en qué **escala magisterial** se encuentra y **cuánto tiempo de servicio** tiene como docente.
- Desde su experiencia pedagógica en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29, Podría explicar:
 1. ¿En qué consiste la Retroalimentación Formativa? Puede explicarlo.
 2. ¿Qué aspectos considera para realizar la Retroalimentación Formativa en sus estudiantes? Puede explicarlo.
 3. ¿De qué manera realiza la retroalimentación formativa en los aprendizajes de sus estudiantes? Puede explicar.
 4. ¿Tiene alguna importancia la retroalimentación formativa que usted realiza en los aprendizajes de sus estudiantes? Podría explicar

ANEXO 5: Primera inmersión

Entrevista a la para la descripción de la problemática

Entrevistador

Muy buenas tardes. Nos encontramos con la Licenciada Marta Ramos Pérez, directora de la Institución Educativa Fe y Alegría número 29. Le vamos a hacer una entrevista para recoger informaciones significativas sobre el asunto a tratar. Son tres preguntas. ¿La primera, qué importancia tiene la retroalimentación formativa de los aprendizajes en la institución educativa?

Directora

La retroalimentación en la práctica pedagógica de los docentes es importante porque permite medir los logros de los aprendizajes de cada uno de los estudiantes y también permite el acompañamiento a los y forma personalizada o respetando las diferencias también de cada uno de nuestros estudiantes. Y de esta manera se va a lograr las competencias trabajadas. Por eso es importante.

Entrevistador

Bien y muchas gracias. ¿Y la segunda pregunta este como directora en su gestión, tiene conocimiento de cómo se realiza la retroalimentación formativa en la institución educativa?

Directora

Si este en los A con las reuniones colegiadas, en los monitoreos que se realiza los docentes hemos recogido información importante en. ¿Me refiero al equipo directivo también de que nuestros maestros que estimados docentes se olvidan de realizar este proceso tan importante porque este les quita demasiado tiempo porque de repente no han logrado? O es que conocer o de repente ellos mismos seleccionar sus estrategias en las que va a permitir la retroalimentación y en todo caso también y no investigan, no los son los factores que nos proponen diversas estrategias y se quedan pues en una retroalimentación. No sé si descriptiva se podría decir, pero es solamente eso, y eso no permite que nuestros estudiantes

logren desarrollar las competencias aprendidas.

Entrevistador

Por último, directora, ¿qué instrumentos de gestión utiliza para recoger información sobre el uso de la retroalimentación formativa por parte de los docentes? Si la hubiera, cómo se llama y con qué frecuencia suelen utilizarla.

Directora

¿En el en los instrumentos de gestión? En el caso de la institución educativa es hemos podido elaborar el PEÍ y el PCI. Y bueno, también podemos decir que en el país no. Estos instrumentos de gestión nos permiten este concretizar la formade evaluación que va a aplicar la institución educativa y en este caso nosotros como alegría también estamos este no sé si practicando bien o a medias, pero se forma la evaluación formativa en estos instrumentos de gestión. Los hemos sistematizado, pero de repente también tenemos que reconocer una debilidad es que no lo estamos entregando a los docentes para que lo puedan revisar y de repente proponer las mejoras.

Entrevistador

Muchísimas gracias directora Marta Pérez por su apoyo, por responder estas preguntas que sabemos que nos va a ayudar muchísimo y será esta nueva oportunidad.

ANEXO 6: Primera Inmersión

Entrevista al sub director para la descripción de la problemática

Entrevistador

Muy buenas tardes. Nos encontramos con el Magister Marcelino Magallanes, director de la Institución Educativa Fe y Alegría número 29 de nivel Secundaria. Agradecemos de antemano su participación en esta entrevista, que consta de dos preguntas. La primera pregunta señor Marcelino, ¿cuál es la situación real de los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en la institución educativa?

Sub director

Ya según los resultados que hemos visto del primer y segundo bimestre, si bien es cierto, la tendencia es a asumir a mejorar el nivel del logro también. Pero aun así está este bajo los resultados fundados. Pero repito, la tendencia está aumentando a estos niveles y a la vez está aumentando.

Entrevistador

Listo. Y la última pregunta en relación a la evaluación formativa en los aprendizajes. ¿Cómo es el desempeño de los docentes en el uso de la retroalimentación? A partir de su experiencia como subdirector en la o en los monitoreos y los acompañamientos. ¿Cómo lo observa?

Sub director

Si se. Si se evidencia. No si lo realiza ahora de la efectividad. No puedo de repente precisar. Pero si se está dando. Ahora repito la efectividad. Podemos de repente verla en ese ascenso que está viendo en la estadística y los resultados no, pero así precisamente no, no puedo precisar. Pero si se habla de ese proceso.

Entrevistador

Muy bien. Muchísimas gracias sub director de la institución Fe Alegría N° 29

Muchísimas gracias.

Sub director

Gracias de antemano.

Anexo 7: Primera inmersión

Entrevista a la secretaria de la Institución Educativa para conocer las características del escenario y participantes.

Hora: 13:00 – 13:45 pm

Lugar: Secretaría de la Institución Educativa

Ubicación: Ventanilla Alta

Entrevistador: Tesista

Entrevistada: secretaria

Cargo: Administrativo

Duración: 45 minutos

- Sobre la pregunta: centrado en las **características del escenario** donde serializará el estudio:

Administrativo:

- Antes de pasar a las preguntas que son objeto de la entrevista. Podría compartirme los siguientes datos, cuál es **el cargo y el área** que desempeña en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29, así como su **condición actual**, es contratada o nombrada, en qué **escala magisterial** se encuentra y **cuánto tiempo de servicio** tiene.

Ahora sí, empezamos con las preguntas que tienen que ver la Institución Educativa.

1. ¿Dónde se encuentra ubicada la Institución Educativa?
2. ¿A qué tipo de gestión pertenece la Institución Educativa?
3. ¿En qué distrito y región se encuentra ubicada la Institución?
4. ¿Quiénes son los promotores de la Institución Educativa y cuántos años de servicio educativo viene brindando a la Comunidad de Ventanilla?

5. ¿Cuántos Niveles educativos hay en la Institución Educativa Fe y Alegría N°29? ¿cuántos estudiantes integran la Institución Educativa? ¿cuántos son de primaria y cuántos de secundaria? ¿de qué lugares provienen los niños y adolescentes que estudian en Fe y Alegría N° 29?
6. Respecto al personal que componen la Institución Educativa. ¿Podría decirnos cuántos y quiénes son?
7. ¿De qué lugares provienen el personal que compone la Institución Educativa?
8. Respecto al nivel de secundaria: ¿Podría decirnos cuántos docentes integran la secundaria? ¿Y cuántos son contratados y nombrados?

¡Muchas gracias!

Anexo 8: Entrevista a personal administrativo

Muy buenas tardes. Nos encontramos con la señorita Isabel Llanos. En esta oportunidad le queremos dar gracias por darse un tiempo para poder realizar la siguiente entrevista. Desde antes de pasar a las preguntas quisiera y este pedirle por favor que nos comparta algunos datos y cuál es su función o área que desempeña en la Institución Educativa. Fe y Alegría número 29.

Buenas tardes. Bueno, yo me desempeño en la parte administrativa. Soy la encargada de la secretaría de secundaria.

Muy bien, Gracias. ¿En qué condición se encuentra en la Institución Fe y Alegría? ¿Como nombrada o contratada?

Yo estoy nombrada ya hace 20 años.

Muy bien. 20 años. Bien, gracias. Entonces, ahora sí pasamos a las preguntas. Y la primera pregunta. ¿Dónde se encuentra ubicada la institución Educativa Fe y Alegría, número 29?

La institución educativa se encuentra ubicada en el asentamiento humano de Ventanilla Alta.

¿A qué tipo de gestión pertenece la institución educativa y tiene?

La gestión de un convenio.

Muy bien. Es entonces la institución Fe y Alegría Pertenece a un tipo de gestión de convenio. Este cuando usted dice que la institución educativa se encuentra en ventanilla alta, nos podría decir en qué distrito pertenece la institución y a qué región.

Pertenece A la región Callao, el distrito y el distrito de Ventanilla.

Muy bien, muchas gracias. ¿Respecto al tipo de gestión, nos podría decir quiénes son los promotores de la institución educativa?

La institución educativa. Eso tiene dos promotores. No estamos. Y la primera de ellas es pertenecemos a la Asociación de Alegría del Perú, luego a la Congregación de Religiosas Mercedarias Misioneras.

Y la Asociación de Fe Alegría. ¿Y está administrado por quién?

Y por los sacerdotes jesuitas.

Muy bien. Muchas gracias. ¿Y cuántos años de servicio educativo viene brindando la institución educativa en la Comunidad de Ventanilla?

La institución educativa este año cumplió 40 años al servicio de la comunidad.

Muy bien, muchas gracias. Nos podría decir la institución de fe Alegría número 29. ¿Cuántos niveles tiene?

Atiende los niveles de primaria y secundaria.

Y por si acaso, sabrá aproximadamente cuántos estudiantes integran la institución educativa.

Si en el nivel primario tenemos 624 estudiantes y en el nivel de secundaria, 500.

Muy bien. Muchas gracias. La siguiente pregunta por si acaso nos podrá informar respecto a los lugares de qué lugares provienen los niños y adolescentes que estudian en la institución educativa fe y alegría N° 29.

Si tenemos estudiantes que vienen de. Ventanilla alta en las Lomas. Y luego vienen de Angamos y Pachacútec, Oquendo y de los alrededores de donde está ubicado el colegio.

Bien, muchas gracias. ¿Y la penúltima pregunta respecto al personal que componen la institución educativa, podría decirnos cuántos son?

Si en el nivel primaria tenemos 22 y maestros y en el nivel secundaria tuvimos 32 docentes y dos auxiliares.

Este aparte de los maestros y personal del área de Normas de Convivencia, en este caso los auxiliares. ¿Algún otro personal?

Sí, tenemos personal de servicio y administrativo cinco y personal directivo son tres también.

Y de qué lugares procede el personal mencionado, en este caso, Directivos, profesores, administrativos, personal de servicio y auxiliares.

Bueno, ellos vienen de diferentes lugares, pero la mayoría viene de Lima, Lima cercado, Callao. En Ventanilla también hay docentes que vienen.

Muy bien. ¿Y la última pregunta respecto al nivel de secundaria, podría decirnos cuántos docentes integran la secundaria? Si son 32, ¿cuántos nombrados y cuántos nombrados y contratados o nombrados y contratados promedio?

Aproximadamente son 19, y contratados el resto.

. Señorita Isabella. Muchísimas gracias por su tiempo, por su disponibilidad. Y se le agradece nuevamente, hasta una nueva oportunidad.

Gracias también.

ANEXO 9: Guía de entrevista – sub directora pedagógica (F03)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	F50B	Cargo	Sub Directora
Fecha	26 – 04 - 23	Hora	8:00 am
Lugar	I.E. Fe y Alegría N° 29	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		23 minutos	

Introducción: Buenos días estimado (a) sub directora la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que realizan los docentes en los aprendizajes de sus estudiantes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia en el acompañamiento y monitoreo en las prácticas pedagógicas de los docentes en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29:

1. Explique usted ¿de qué manera son las indicaciones para los estudiantes con respecto a la entrega de las evidencias de aprendizaje?
2. ¿Podría describir las estrategias que usan los docentes para el recojo de evidencias de sus estudiantes según lo programado?
3. Explique ¿Cómo son las evidencias y cómo son los instrumentos que utilizan los docentes para valorar las evidencias de sus estudiantes?
4. ¿Podría explicar las estrategias que usan los docentes para retornar las evidencias a sus estudiantes?
5. ¿Podría describir de qué manera los docentes observan, acompañan y monitorean los avances de aprendizaje?
6. ¿Podría explicar qué actividades realizan los docentes para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?
7. ¿De qué manera los docentes se cercioran que establecieron con claridad los criterios de evaluación a sus estudiantes?

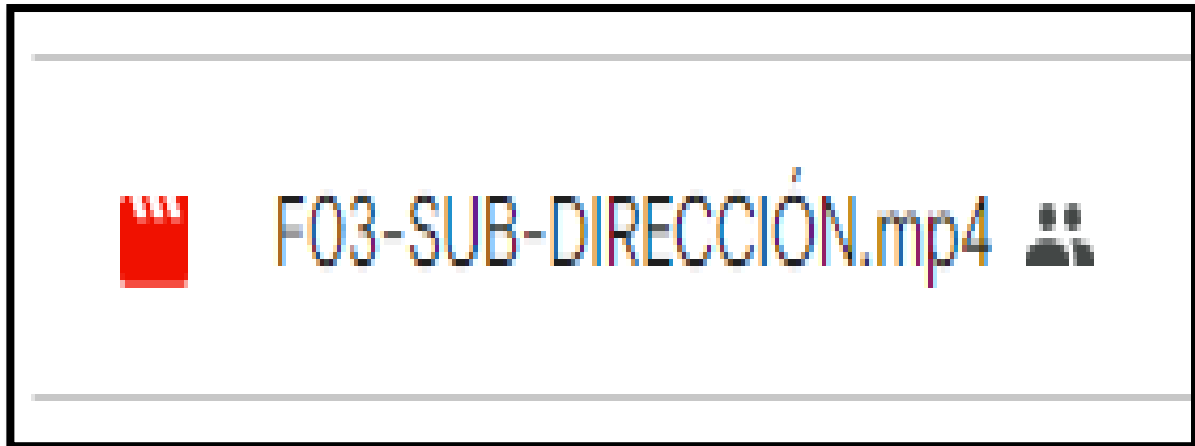
8. ¿En qué momento y de qué manera los docentes dan a conocer los criterios de evaluación a sus estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permita identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestran los docentes su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es el tono de voz de los docentes usado durante la retroalimentación? ¿De qué manera usted se cerciora que su tono de voz es el pertinente durante la retroalimentación?
12. ¿En qué momento los docentes regulan su tono de voz y cómo lo hacen?
13. ¿Podría decir qué estrategias grupales utilizan los docentes durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
14. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación y a la vez puedan expresar sus dudas e inquietudes?
15. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
16. ¿Podría decir qué estrategias usan los docentes para que sus estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
17. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para incentivar a sus estudiantes a argumentar los aprendizajes que va adquiriendo?

CÓDIGO: F03



GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

https://drive.google.com/file/d/1Br73rKFTfpPOo6S9AAm5DehaoCGP95Ry/view?usp=share_link



ANEXO 10. Guía de entrevista – Docente (F04)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	F04	Cargo	Docente - CyT
Fecha	27 – 04 - 23	Hora	12:30
Lugar	I.E. Fe y Alegría N° 29	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		11 minutos	

Introducción: Buenos días estimado (a) docente la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que desarrolla usted en los aprendizajes de sus estudiantes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia pedagógica en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29:

1. Explique usted ¿de qué manera son las indicaciones para los estudiantes con respecto a la entrega de las evidencias de aprendizaje?
2. ¿Podría describir las estrategias que usa para el recojo de evidencias de sus estudiantes según lo programado?
3. Explique ¿Cómo son las evidencias y cómo son los instrumentos que utiliza para valorar las evidencias de sus estudiantes?
4. ¿Podría explicar las estrategias que usa para retornar las evidencias a sus estudiantes?
5. ¿Podría describir de qué manera observa, acompaña y monitorea los avances de aprendizaje?
6. ¿Podría explicar qué actividades realiza para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?
7. ¿De qué manera se cerciora que estableció con claridad los criterios de evaluación a sus estudiantes?

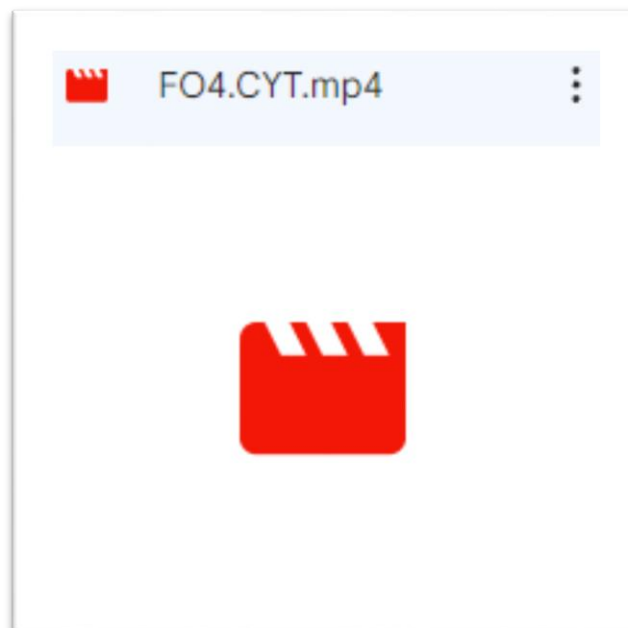
8. ¿En qué momento y de qué manera da a conocer los criterios de evaluación a sus estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utiliza para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permita identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestra su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es su tono de voz usado durante la retroalimentación? ¿De qué manera usted se cerciora que su tono de voz es el pertinente durante la retroalimentación?
12. ¿En qué momento regula su tono de voz y cómo lo hace?
13. ¿Podría decir qué estrategias grupales utiliza durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
14. ¿Qué estrategias individuales utiliza para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación y a la vez puedan expresar sus dudas e inquietudes?
15. ¿Qué estrategias individuales utiliza durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
16. ¿Podría decir qué estrategias usa para que sus estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
17. ¿Qué estrategias utiliza para incentivar a sus estudiantes a argumentar los aprendizajes que va adquiriendo?

CÓDIGO: FO4



GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

https://drive.google.com/file/d/1GZJMqfl0btK-NskmwZbBnrm_T3TIV6vK/view?usp=share_link



ANEXO 11. Guía de entrevista – Docente (F05B)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	F50B	Cargo	Docente - Comunicación
Fecha	20 – 04 - 23	Hora	12:30
Lugar	I.E. Fe y Alegría N° 29	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		13 minutos	

Introducción: Buenos días estimado (a) docente la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que desarrolla usted en los aprendizajes de sus estudiantes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia pedagógica en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29:

1. Explique usted ¿de qué manera son las indicaciones para los estudiantes con respecto a la entrega de las evidencias de aprendizaje?
2. ¿Podría describir las estrategias que usa para el recojo de evidencias de sus estudiantes según lo programado?
3. Explique ¿Cómo son las evidencias y cómo son los instrumentos que utiliza para valorar las evidencias de sus estudiantes?
4. ¿Podría explicar las estrategias que usa para retornar las evidencias a sus estudiantes?
5. ¿Podría describir de qué manera observa, acompaña y monitorea los avances de aprendizaje?
6. ¿Podría explicar qué actividades realiza para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?

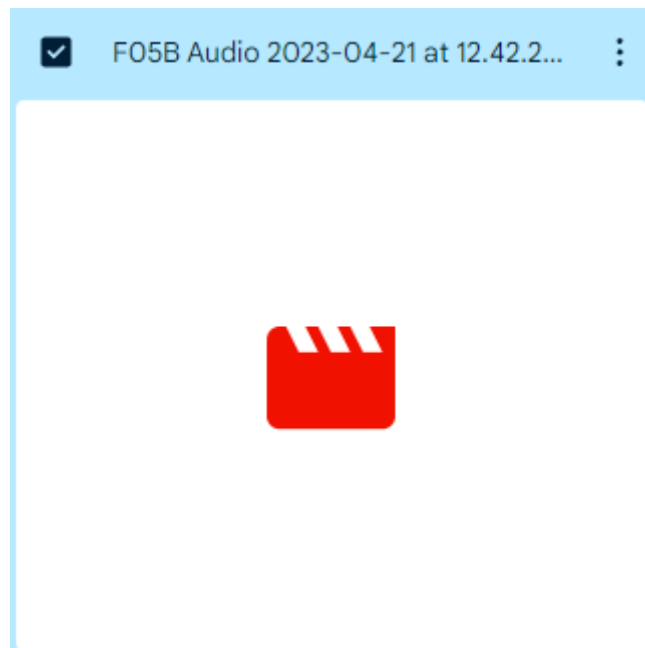
7. ¿De qué manera se cerciora que estableció con claridad los criterios de evaluación a sus estudiantes?
8. ¿En qué momento y de qué manera da a conocer los criterios de evaluación a sus estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utiliza para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permita identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestra su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es su tono de voz usado durante la retroalimentación? ¿De qué manera usted se cerciora que su tono de voz es el pertinente durante la retroalimentación?
12. ¿En qué momento regula su tono de voz y cómo lo hace?
13. ¿Podría decir qué estrategias grupales utiliza durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
14. ¿Qué estrategias individuales utiliza para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación y a la vez puedan expresar sus dudas e inquietudes?
15. ¿Qué estrategias individuales utiliza durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
16. ¿Podría decir qué estrategias usa para que sus estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
17. ¿Qué estrategias utiliza para incentivar a sus estudiantes a argumentar los aprendizajes que va adquiriendo?

CÓDIGO: F05B



GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

https://drive.google.com/file/d/1JUpXXzJx2Mu79e-SCXrL7B4Lejmdg8Da/view?usp=share_link



ANEXO 12. Guía de entrevista – Docente (F06)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	F06	Cargo	Docente - Matemática
Fecha	21-04-23	Hora	12:45
Lugar	I.E. Fe y Alegría N° 29	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		14 minutos	

Introducción: Buenos días estimado (a) docente la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que desarrolla usted en los aprendizajes de sus estudiantes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia pedagógica en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29:

1. Explique usted ¿de qué manera son las indicaciones para los estudiantes con respecto a la entrega de las evidencias de aprendizaje?
2. ¿Podría describir las estrategias que usa para el recojo de evidencias de sus estudiantes según lo programado?
3. Explique ¿Cómo son las evidencias y cómo son los instrumentos que utiliza para valorar las evidencias de sus estudiantes?
4. ¿Podría explicar las estrategias que usa para retornar las evidencias a sus estudiantes?
5. ¿Podría describir de qué manera observa, acompaña y monitorea los avances de aprendizaje?
6. ¿Podría explicar qué actividades realiza para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?
7. ¿De qué manera se cerciora que estableció con claridad los criterios de evaluación a sus estudiantes?

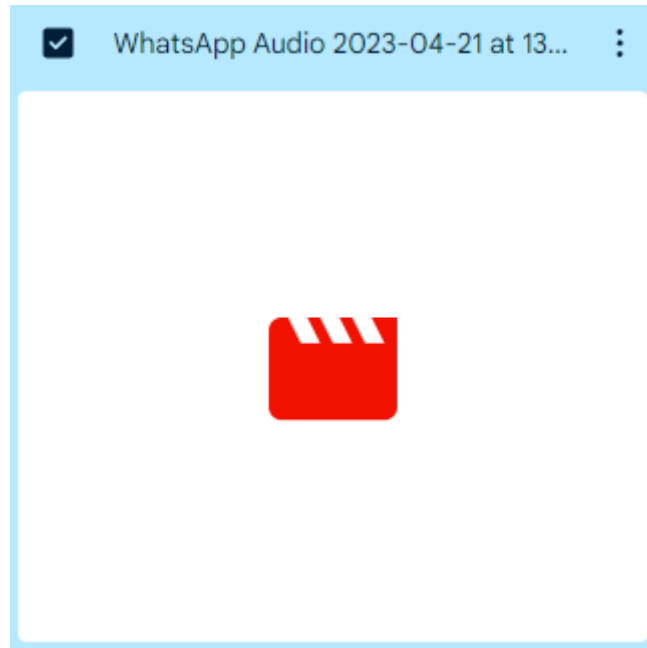
8. ¿En qué momento y de qué manera da a conocer los criterios de evaluación a sus estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utiliza para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permita identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestra su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es su tono de voz usado durante la retroalimentación? ¿De qué manera usted se cerciora que su tono de voz es el pertinente durante la retroalimentación?
12. ¿En qué momento regula su tono de voz y cómo lo hace?
13. ¿Podría decir qué estrategias grupales utiliza durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
14. ¿Qué estrategias individuales utiliza para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación y a la vez puedan expresar sus dudas e inquietudes?
15. ¿Qué estrategias individuales utiliza durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
16. ¿Podría decir qué estrategias usa para que sus estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
17. ¿Qué estrategias utiliza para incentivar a sus estudiantes a argumentar los aprendizajes que va adquiriendo?

CÓDIGO: FO6



GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

https://drive.google.com/file/d/1zEy7PKfv_A6dqwFkL5opAOLNNTUvyNj/view?usp=share_link



ANEXO 13. Guía de entrevista – Docente (F07)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	F07	Cargo	Docente - CCSS
Fecha	28 - 04 - 23	Hora	12:40
Lugar	I.E. Fe y Alegría N° 29	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		14 minutos 30 segundos	

Introducción: Buenos días estimado (a) docente la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que desarrolla usted en los aprendizajes de sus estudiantes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia pedagógica en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29:

1. Explique usted ¿de qué manera son las indicaciones para los estudiantes con respecto a la entrega de las evidencias de aprendizaje?
2. ¿Podría describir las estrategias que usa para el recojo de evidencias de sus estudiantes según lo programado?
3. Explique ¿Cómo son las evidencias y cómo son los instrumentos que utiliza para valorar las evidencias de sus estudiantes?
4. ¿Podría explicar las estrategias que usa para retornar las evidencias a sus estudiantes?
5. ¿Podría describir de qué manera observa, acompaña y monitorea los avances de aprendizaje?
6. ¿Podría explicar qué actividades realiza para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?
7. ¿De qué manera se cerciora que estableció con claridad los criterios de evaluación a sus estudiantes?

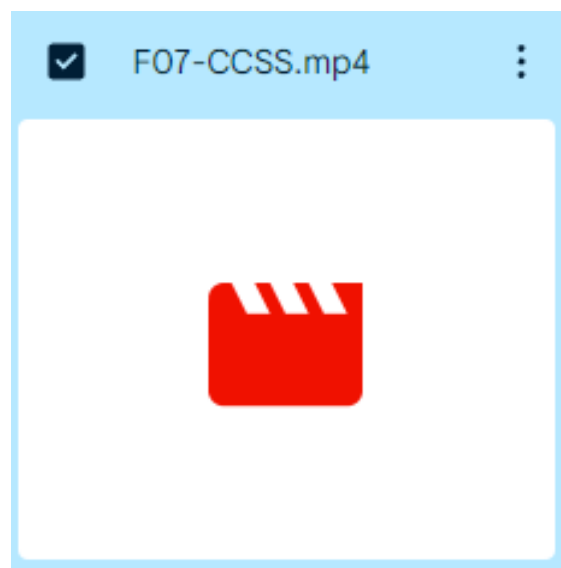
8. ¿En qué momento y de qué manera da a conocer los criterios de evaluación a sus estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utiliza para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permita identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestra su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es su tono de voz usado durante la retroalimentación? ¿De qué manera usted se cerciora que su tono de voz es el pertinente durante la retroalimentación?
12. ¿En qué momento regula su tono de voz y cómo lo hace?
13. ¿Podría decir qué estrategias grupales utiliza durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
14. ¿Qué estrategias individuales utiliza para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación y a la vez puedan expresar sus dudas e inquietudes?
15. ¿Qué estrategias individuales utiliza durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
16. ¿Podría decir qué estrategias usa para que sus estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
17. ¿Qué estrategias utiliza para incentivar a sus estudiantes a argumentar los aprendizajes que va adquiriendo?

CÓDIGO: F07



GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

[https://drive.google.com/file/d/1hcl9bfgYd_EJ7H0iKp_M6_jplqT1eR7/view?usp=share_l
ink](https://drive.google.com/file/d/1hcl9bfgYd_EJ7H0iKp_M6_jplqT1eR7/view?usp=share_link)



ANEXO 14. Guía de entrevista – Estudiante (FA1)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	FA1	Grado	5° Sec.
Fecha	14 - 06	Hora	10:00
Lugar	Biblioteca	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		12 minutos	

Introducción: Buenos días estimado (a) estudiante la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que realizan los docentes durante la construcción de sus aprendizajes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia en el aula, como estudiante y durante el desarrollo de una actividad de aprendizaje.

1. Podrías explicar ¿cómo son las indicaciones que dan los docentes sobre las evidencias de aprendizaje que tienen que entregar los estudiantes?
2. ¿Podría describir cómo son las estrategias que usan los docentes para recoger las evidencias de los estudiantes?
3. Podrías explicar ¿Cómo son las evidencias que piden los docentes a los estudiantes y qué instrumentos utilizan para evaluar las evidencias?
4. ¿Podrías explicar las estrategias que usan los docentes para retornar las evidencias a los estudiantes?
5. ¿Podrías describir de qué manera los docentes observan, acompañan y monitorean los avances de aprendizaje de los estudiantes?
6. ¿Podrías explicar qué actividades realizan los docentes para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?

7. ¿De qué manera los docentes comprueban que establecieron con claridad los criterios de evaluación a los estudiantes?
8. ¿En qué momento y de qué manera los docentes dan a conocer los criterios de evaluación a los estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permitan identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestran los docentes su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es el tono de voz de los docentes usado durante la retroalimentación?
12. ¿Podría decir qué estrategias grupales utilizan los docentes durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
13. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación para que expresen sus dudas e inquietudes?
14. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
15. ¿Podrías decir qué estrategias usan los docentes para que los estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
16. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para incentivar a los estudiantes a argumentar los aprendizajes que van adquiriendo?

CÓDIGO: FA1



GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA

Nombre ↑



E1.mp4

[https://drive.google.com/file/d/1Jj2-wHd4mHw1MSEB3Gig6Zb8UFI5vEf/view?usp=drive link](https://drive.google.com/file/d/1Jj2-wHd4mHw1MSEB3Gig6Zb8UFI5vEf/view?usp=drive_link)

ANEXO 15. Guía de entrevista – Estudiante (FA2)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	FA2	Grado	4° Sec.
Fecha	15 - 06	Hora	8:40
Lugar	Biblioteca	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		15,09 minutos	

Introducción: Buenos días estimado (a) estudiante la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que realizan los docentes durante la construcción de sus aprendizajes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia en el aula, como estudiante y durante el desarrollo de una actividad de aprendizaje.

1. Podrías explicar ¿cómo son las indicaciones que dan los docentes sobre las evidencias de aprendizaje que tienen que entregar los estudiantes?
2. ¿Podría describir cómo son las estrategias que usan los docentes para recoger las evidencias de los estudiantes?
3. Podrías explicar ¿Cómo son las evidencias que piden los docentes a los estudiantes y qué instrumentos utilizan para evaluar las evidencias?
4. ¿Podrías explicar las estrategias que usan los docentes para retornar las evidencias a los estudiantes?
5. ¿Podrías describir de qué manera los docentes observan, acompañan y monitorean los avances de aprendizaje de los estudiantes?
6. ¿Podrías explicar qué actividades realizan los docentes para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?
7. ¿De qué manera los docentes comprueban que establecieron con claridad los criterios de evaluación a los estudiantes?

8. ¿En qué momento y de qué manera los docentes dan a conocer los criterios de evaluación a los estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permitan identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestran los docentes su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es el tono de voz de los docentes usado durante la retroalimentación?
12. ¿Podría decir qué estrategias grupales utilizan los docentes durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
13. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación para que expresen sus dudas e inquietudes?
14. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
15. ¿Podrías decir qué estrategias usan los docentes para que los estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
16. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para incentivar a los estudiantes a argumentar los aprendizajes que van adquiriendo?

CÓDIGO: FA2



GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA



E2.mp4

[https://drive.google.com/file/d/1cSt7HzK5ELjO-9902oKdX3DudpY1k/view?usp=drive link](https://drive.google.com/file/d/1cSt7HzK5ELjO-9902oKdX3DudpY1k/view?usp=drive_link)

ANEXO 16. Guía de entrevista – Estudiante (FA3)

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Entrevistador	Oscar Jesús Ortega Murga		
Entrevistado	FA3	Grado	4° Sec.
Fecha	15 - 06	Hora	8:40
Lugar	Biblioteca	Ubicación	Callao
Duración de la entrevista		15,09 minutos	

Introducción: Buenos días estimado (a) estudiante la presente entrevista tiene la finalidad de conocer cómo es el proceso de retroalimentación que realizan los docentes durante la construcción de sus aprendizajes. Así mismo, cabe resaltar que la información que brindará será confidencial, y el uso que se le dará será de carácter académico y educativo. Podemos empezar.

Desde su experiencia en el aula, como estudiante y durante el desarrollo de una actividad de aprendizaje.

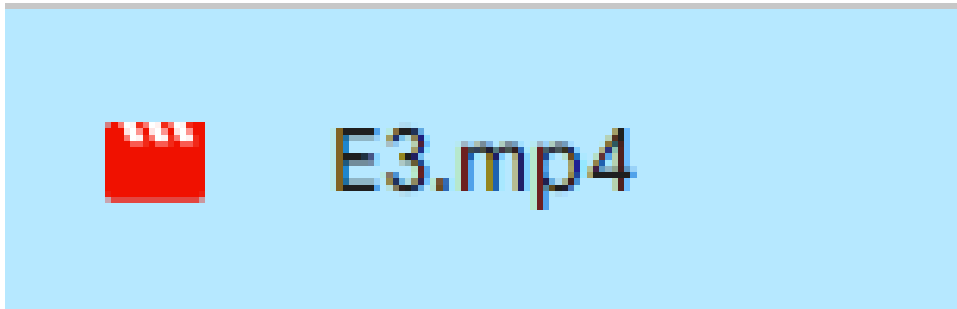
1. Podrías explicar ¿cómo son las indicaciones que dan los docentes sobre las evidencias de aprendizaje que tienen que entregar los estudiantes?
2. ¿Podría describir cómo son las estrategias que usan los docentes para recoger las evidencias de los estudiantes?
3. Podrías explicar ¿Cómo son las evidencias que piden los docentes a los estudiantes y qué instrumentos utilizan para evaluar las evidencias?
4. ¿Podrías explicar las estrategias que usan los docentes para retornar las evidencias a los estudiantes?
5. ¿Podrías describir de qué manera los docentes observan, acompañan y monitorean los avances de aprendizaje de los estudiantes?
6. ¿Podrías explicar qué actividades realizan los docentes para reforzar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes?
7. ¿De qué manera los docentes comprueban que establecieron con claridad los criterios de evaluación a los estudiantes?

8. ¿En qué momento y de qué manera los docentes dan a conocer los criterios de evaluación a los estudiantes?
9. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permitan identificar sus estados de ánimo?
10. ¿Cómo muestran los docentes su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
11. ¿Cómo es el tono de voz de los docentes usado durante la retroalimentación?
12. ¿Podría decir qué estrategias grupales utilizan los docentes durante la retroalimentación para generar el trabajo colaborativo de los estudiantes? ¿en qué favorece?
13. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes para fortalecer la confianza de los estudiantes durante la retroalimentación para que expresen sus dudas e inquietudes?
14. ¿Qué estrategias individuales utilizan los docentes durante la retroalimentación para que los estudiantes puedan identificar sus fortalezas y debilidades?
15. ¿Podrías decir qué estrategias usan los docentes para que los estudiantes expresen sus opiniones sin temor a equivocarse?
16. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para incentivar a los estudiantes a argumentar los aprendizajes que van adquiriendo?

CÓDIGO: FA3




GRABACIÓN DE LA ENTREVISTA




[https://drive.google.com/file/d/1qYz1KdU_Meu2XLG4Za0A6EcwAn03ZbaS/view?usp=drive link](https://drive.google.com/file/d/1qYz1KdU_Meu2XLG4Za0A6EcwAn03ZbaS/view?usp=drive_link)

ANEXO 17. Modelo de consentimiento dada por la Universidad



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



POS
GRADO

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

Lima, 1 de agosto de 2023
Carta P. 0379-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

LC.
MARTHA RAMOS PÉREZ
DIRECTORA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N°29

De mi mayor consideración:


Es grato dirigirme a usted, para presentar a ORTEGA MURGA, OSCAR JESÚS; identificado con DNI N° 40397086 y con código de matrícula N° 7002484713; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTOR, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao - 2023

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador ORTEGA MURGA, OSCAR JESÚS asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.


Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.


Atentamente,





Dña. Helga R. Majo Marmelo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos






MARTHA RAMOS PÉREZ
DIRECTORA

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.

f | t | i | g | v
ucv.edu.pe

ANEXO 18.

Carta de autorización y consentimiento de la Directora de la Institución.

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO "Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

CARTA DE CONSENTIMIENTO Y AUTORIZACIÓN

SOLICITA: Autorización y consentimiento para realizar y grabar entrevistas.

Lic. Martha Dambela Ramos Pérez
DIRECTORA de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29

Yo, Oscar Jesús ORTEGA MURGA, identificado con DNI N° 40397086, me dirijo a través de este medio ante usted para manifestarle lo siguiente:

Estando próximo a concluir los estudios de Posgrado (Doctorado en Educación) en la Universidad César Vallejo y que actualmente me encuentro elaborando la tesis: **Proceso de Retroalimentación Desarrollado por Docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao-2023**. La cual requiere recoger información a través de entrevistas a los docentes de la institución acerca de sus experiencias de la retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes.

Después de determinar la entrevista como técnica para el recojo de información en la presente investigación, solicito su autorización y consentimiento para realizar entrevistas y grabarlas a los siguientes docentes y sub directora:

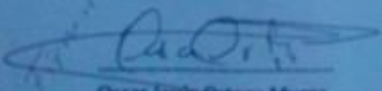
1. Fustamante Pérez Wilder Martín, docente del área de matemática.
2. Uscamayta Condori Anibal, docente del área de ciencia y tecnología.
3. Quintana Lam Teresa, docente del área de ciencias sociales.
4. Quiroz Ríos José Baltazar, docente del área de comunicación.
5. Mendoza Huanca Miryam, sub directora pedagógica del nivel secundaria.


Asimismo, participarán de las entrevistas tres estudiantes del VII ciclo de la EBR a quienes se le asignarán un código, **FA1, FA2 y FA3** para mantener en confidencialidad sus datos personales, del mismo modo, se contará con el consentimiento de los padres o apoderados antes de realizarles la entrevista.


Por último, cabe recalcar que la información que se recabe en la Institución Educativa que usted preside, será exclusivamente para fines académicos y dentro de la confidencialidad, respetando la integridad de los participantes, quienes conocerán anticipadamente el propósito de la entrevista, y esta se desarrollará bajo el consentimiento de los mismos y dentro de los principios éticos que promueve la Universidad César Vallejo como el respeto a su autonomía de participar o retirarse de este proceso cuando lo requieran.

Por lo expuesto: Se le agradece de ante mano.

Callao, 17 de abril del 2023


Oscar Jesús Ortega Murga
DNI. 40397086


AUTORIZADO Y ACEPTADO


MARtha DAMBELA RAMOS PÉREZ
DIRECTORA

Callao, 18 de abril del 2023

ANEXO 19. Carta de autorización y consentimiento – Sub directora (F03)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

CARTA DE CONSENTIMIENTO

SOLICITO: Consentimiento para
entrevista y grabación.

Lic. Mendoza Huanca Miryam
SUB DIRECTORA PEDAGÓGICA de secundaria en la I.E. Fe y Alegría N° 29

Yo, Oscar Jesús ORTEGA MURGA, identificado con DNI N° 40397086, me dirijo a través de este medio ante usted para manifestarle lo siguiente:

Estando próximo a concluir los estudios de Posgrado (Doctorado en Educación) en la Universidad César Vallejo y que actualmente me encuentro elaborando la tesis: **Proceso de Retroalimentación Desarrollado por Docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao-2023**. La cual requiere recoger información en su condición de acompañante pedagógica y monitora de los docentes del nivel secundario sobre la retroalimentación en los aprendizajes de los estudiantes.

Ante lo expuesto, solicito su consentimiento y autorización para realizarle una entrevista y a la vez que esta pueda ser grabada con el único propósito de recoger información y darle continuidad a la investigación que se está realizando.

Por último, cabe recalcar que la información que se recabe en la entrevista, será exclusivamente para fines académicos y se mantendrá dentro de la **confidencialidad**, respetando su **integridad** y dentro de los **principios éticos** que promueve la Universidad César Vallejo como el respeto a su autonomía de participar o retirarse de este proceso cuando lo requiera.

Por lo expuesto: Se le agradece de ante mano.

Oscar Jesús Ortega Murga
DNI. 40397086

Callao, 21 de abril del 2023

MIRYAM MENDOZA HUANCA
SUB DIRECTORA - SECUNDARIA

Mendoza Huanca Miryam
DNI.

AUTORIZO Y ACÉPTO

Callao, 26 de abril del 2023

ANEXO 20: Carta de autorización y consentimiento – Docente (F04)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

CARTA DE CONSENTIMIENTO

SOLICITO: Consentimiento para
entrevista y grabación.

Lic. Uscamayta Condori Aníbal
DOCENTE de Ciencia y Tecnología en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29

Yo, Oscar Jesús ORTEGA MURGA, identificado con DNI N° 40397086, me dirijo a través de este medio ante usted para manifestarle lo siguiente:

Estando próximo a concluir los estudios de Posgrado (Doctorado en Educación) en la Universidad César Vallejo y que actualmente me encuentro elaborando la tesis: **Proceso de Retroalimentación Desarrollado por Docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao-2023**. La cual requiere recoger información sobre su experiencia en la retroalimentación de los aprendizajes de los estudiantes a su cargo.

Ante lo expuesto, solicito su consentimiento y autorización para realizarle una entrevista y a la vez que esta pueda ser grabada con el único propósito de recoger información y darle continuidad a la investigación que se está realizando.

Por último, cabe recalcar que la información que se recabe en la entrevista, será exclusivamente para fines académicos y se mantendrá dentro de la **confidencialidad**, respetando su integridad y dentro de los principios éticos que promueve la Universidad César Vallejo como el respeto a su autonomía de participar o retirarse de este proceso cuando lo requiera.

Por lo expuesto: Se le agradece de ante mano.

Callao, 25 de abril del 2023


Oscar Jesús Ortega Murga
DNI. 40397086

AUTORIZO Y ACEPTO

Uscamayta Condori Aníbal
DNI. 24582134

Callao, 27 de abril del 2023

ANEXO 21: Carta de autorización y consentimiento – Docente (F05B)

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

CARTA DE CONSENTIMIENTO


SOLICITO: Consentimiento para
entrevista y grabación.

Mg. José Baltazar Quiroz Ríos
DOCENTE de Comunicación en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29


Yo, Oscar Jesús ORTEGA MURGA, identificado con DNI N° 40397086, me dirijo a través de este medio ante usted para manifestarle lo siguiente:
Estando próximo a concluir los estudios de Posgrado (Doctorado en Educación) en la Universidad César Vallejo y que actualmente me encuentro elaborando la tesis: **Proceso de Retroalimentación Desarrollado por Docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao-2023**. La cual requiere recoger información sobre su experiencia en la retroalimentación de los aprendizajes de los estudiantes a su cargo.
Ante lo expuesto, solicito su consentimiento y autorización para realizarle una entrevista y a la vez que esta pueda ser grabada con el único propósito de recoger información y darle continuidad a la investigación que se está realizando.
Por último, cabe recalcar que la información que se recabe en la entrevista, será exclusivamente para fines académicos y se mantendrá dentro de la **confidencialidad, respetando su integridad** y dentro de los **principios éticos** que promueve la Universidad César Vallejo como el respeto a su autonomía de participar o retirarse de este proceso cuando lo requiera.

Por lo expuesto: Se le agradece de ante mano.

Callao, 19 de abril del 2023


Oscar Jesús Ortega Murga
DNI. 40397086

Autorizo y Acepto


José Baltazar Quiroz Ríos
DNI. 19257388

Callao, 20 de abril del 2023

ANEXO 22. Carta de autorización y consentimiento – Docente (F06)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

CARTA DE CONSENTIMIENTO

SOLICITO: Consentimiento para entrevista y grabación.

Mg. Fustamante Pérez Wilder Martin
DOCENTE de Matemática en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29

Yo, Oscar Jesús ORTEGA MURGA, identificado con DNI N° 40397086, me dirijo a través de este medio ante usted para manifestarle lo siguiente:

Estando próximo a concluir los estudios de Posgrado (Doctorado en Educación) en la Universidad César Vallejo y que actualmente me encuentro elaborando la tesis: **Proceso de Retroalimentación Desarrollado por Docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao-2023**. La cual requiere recoger información sobre su experiencia en la retroalimentación de los aprendizajes de los estudiantes a su cargo.

Ante lo expuesto, solicito su consentimiento y autorización para realizarle una entrevista y a la vez que esta pueda ser grabada con el único propósito de recoger información y darle continuidad a la investigación que se está realizando.

Por último, cabe recalcar que la información que se recabe en la entrevista, será exclusivamente para fines académicos y se mantendrá dentro de la **confidencialidad**, respetando su integridad y dentro de los **principios éticos** que promueve la Universidad César Vallejo como el respeto a su autonomía de participar o retirarse de este proceso cuando lo requiera.

Por lo expuesto: Se le agradece de ante mano.

Oscar Jesús Ortega Murga
DNI. 40397086

Callao, 20 de abril del 2023

Fustamante Pérez Wilder Martin

DNI. 27559549

AUTORIZO Y ACEPTO

Callao, 21 de abril del 2023

ANEXO 23. Carta de autorización y consentimiento – Docente (F07)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

CARTA DE CONSENTIMIENTO

SOLICITO: Consentimiento para entrevista y grabación.

Lic. Quintana Lam Teresa
DOCENTE de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29

Yo, Oscar Jesús ORTEGA MURGA, identificado con DNI N° 40397086, me dirijo a través de este medio ante usted para manifestarle lo siguiente:

Estando próximo a concluir los estudios de Posgrado (Doctorado en Educación) en la Universidad César Vallejo y que actualmente me encuentro elaborando la tesis: **Proceso de Retroalimentación Desarrollado por Docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao-2023**. La cual requiere recoger información sobre su experiencia en la retroalimentación de los aprendizajes de los estudiantes a su cargo.

Ante lo expuesto, solicito su consentimiento y autorización para realizarle una entrevista y a la vez que esta pueda ser grabada con el único propósito de recoger información y darle continuidad a la investigación que se está realizando.

Por último, cabe recalcar que la información que se recabe en la entrevista, será exclusivamente para fines académicos y se mantendrá dentro de la **confidencialidad**, respetando su integridad y dentro de los **principios éticos** que promueve la Universidad César Vallejo como el respeto a su autonomía de participar o retirarse de este proceso cuando lo requiera.

Por lo expuesto: Se le agradece de ante mano.

Oscar Jesús Ortega Murga
DNI. 40397086

Callao, 27 de abril del 2023

AUTORIZO Y ACEPTO

Quintana Lam Teresa
DNI. 06289059

Callao, 28 de abril del 2023

ANEXO 24. Carta de autorización y consentimiento – Padre de Familia (FA1)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Anexo 4

Consentimiento Informado del Apoderado – Estudiante (FA1)

Título de la Investigación: Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao – 2023.

Investigador: Oscar Jesús Ortega Murga

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao – 2023".

cuyo objetivo es Interpretar de qué manera se desarrolla el Proceso de Retroalimentación que realizan los docentes en los Aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao. Esta investigación es desarrollada por el estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa Fe y Alegría N° 29.

Responder la pregunta de investigación, ¿Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao? Permitirá generar recomendaciones sobre la práctica de la retroalimentación con la finalidad de mejorar los niveles de aprendizaje de los adolescentes de dicha institución.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una entrevista donde se registrará datos personales, experiencias académicas y algunas preguntas sobre la investigación: "Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao?"
2. Esta entrevista tendrá un tiempo aproximado de 10 minutos y se realizará en el ambiente de la biblioteca de la institución educativa.
Las respuestas de la guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación serán anónimos y no tendrán ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador:

Oscar Jesús Ortega Murga, email: maestroojom@gmail.com

y Docente asesor, Vega Vilca, Carlos Sixto email: cveqacs@ucv.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Christians Leonidas Lopez Peña

DNI - FIRMA

43198393

Ventanilla 13 de junio del 2023

Hora: 8.00 pm

ANEXO 25. Carta de autorización y consentimiento – Padre de Familia (FA2)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Anexo 4

Consentimiento Informado del Apoderado – Estudiante (FA2)

Título de la investigación: Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao – 2023.

Investigador: Oscar Jesús Ortega Murga

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao – 2023".

cuyo objetivo es interpretar de qué manera se desarrolla el Proceso de Retroalimentación que realizan los docentes en los Aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao. Esta investigación es desarrollada por el estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa Fe y Alegría N° 29.

Responder la pregunta de investigación, ¿Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao? Permitirá generar recomendaciones sobre la práctica de la retroalimentación con la finalidad de mejorar los niveles de aprendizaje de los adolescentes de dicha institución.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una entrevista donde se registrará datos personales, experiencias académicas y algunas preguntas sobre la investigación: "Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao?"
 2. Esta entrevista tendrá un tiempo aproximado de 10 minutos y se realizará en el ambiente de la biblioteca de la institución educativa.
- Las respuestas de la guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.



Universidad Católica de Valparaíso

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO conlleva riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Los resultados de la investigación se le acercará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación serán anónimos y no tendrán ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador Oscar Jesús Ortega Murga - email: osortegam@ucv.cl y Docezin asesor, Vega Véliz, Carlos Soto - email: cvsoto@ucv.cl

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellido:

..Dita Alicia Ingles Cornejo ..

CNI - FIRMA

..09274386 ..

Verdadera 14 de junio del 2023

Hora: 4:00 pm

ANEXO 26. Carta de autorización y consentimiento – Padre de Familia (FA3)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Anexo 4

Consentimiento Informado del Apoderado – Estudiante (FA3)

Título de la investigación: Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao – 2023.

Investigador: Oscar Jesús Ortega Murga

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada "Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao – 2023".

cuyo objetivo es Interpretar de qué manera se desarrolla el Proceso de Retroalimentación que realizan los docentes en los Aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao. Esta investigación es desarrollada por el estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa Fe y Alegría N° 29.

Responder la pregunta de investigación, ¿Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao? Permitirá generar recomendaciones sobre la práctica de la retroalimentación con la finalidad de mejorar los niveles de aprendizaje de los adolescentes de dicha institución.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una entrevista donde se registrará datos personales, experiencias académicas y algunas preguntas sobre la investigación: "Cómo es el proceso de retroalimentación que desarrollan los docentes en los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en una Institución Pública del Callao?"
2. Esta entrevista tendrá un tiempo aproximado de 10 minutos y se realizará en el ambiente de la biblioteca de la institución educativa.
Las respuestas de la guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.



Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación serán anónimos y no tendrán ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador:

Oscar Jesús Ortega Murga. email: maestroojom@gmail.com

y Docente asesor, Vega Vilca, Carlos Sixto email: cvegacs@ucv.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Abigail Susan Toro Beas

DNI - FIRMA

61373389

Ventanilla 14 de junio del 2023

Hora: 6:00 pm.

ANEXO 27. Resultado de Similitud del Programa Turnitin

The screenshot displays the Turnitin Feedback Studio interface. The main document content is as follows:

Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao - 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN

AUTOR:
Ortega Murga, Oscar Jesús (Orcid: 0000 – 0001 – 8940 – 5888)

ASESORES:
Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto (orcid.org/0000-0002-2755-8819)
Dr. Rivas Briceño, Evelin Del Carmen (orcid.org/0000-0002-6181-584X)

The right-hand sidebar shows the 'Resumen de coincidencias' (Summary of Similarities) panel with a total score of 4%. It lists five sources of similarity:

Rank	Source	Similarity Percentage
1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1 %
2	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	1 %
3	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1 %
5	tesis.pucp.edu.pe	<1 %

ANEXO 28. Análisis de datos Atlas-ti



Formación de familias según objetivos de la investigación

Administrador de familias de códigos [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Familias Edición Miscelánea Visualizar

Buscar X

Nombre	Ta...	Autor	Creado	Modifica...
Obj1. Interpreta el reforzamiento	8	Super	08/07/20...	09/07/20...
Obj2. Interpreta los Criterios de Evaluación	5	Super	08/07/20...	09/07/20...
Obj3. Interpreta el Estado Emocional	4	Super	08/07/20...	09/07/20...
Obj4. Interpreta las Estrategias	7	Super	08/07/20...	09/07/20...
Obj5. Interpreta el Pensamiento Crítico	5	Super	08/07/20...	09/07/20...

Códigos en familia (0):

Códigos no en familia (36):

- 1.2. Información para el estudiante (Shute, 2008, ... (1-1)
- 1. Información para mejorar (Shute, 2008 y Hattie y Timperley, 2007 (1-2)
- 10.3. Forma (Anijovich, 2020) (21-1)
- 10.4. Personal (Anijovich, 2020) (12-1)
- 10.5. Grupal (Anijovich, 2020) (16-1)
- 10.6. En pares (Anijovich, 2020) (7-1)
- 11.1. Valoración sobre la persona (Anijovich, 2020) (3-1)
- 11.2. Valora desempeños y producciones (Anijovich, 2020) (3-1)
- 12.1. Ofrece preguntas (Anijovich, 2020) (8-1)
- 12.2. Valora progresos y logros (Anijovich, 2020) (8-1)
- 12.3. Criterios de evaluación (Anijovich, 2020) (8-1)
- 12.4. Valora desempeños y producciones (Anijovich, 2020) (8-1)
- 12.5. Ofrece sugerencias (Anijovich, 2020) (8-1)

Proceso de codificación

RETRO-OBJETIVOS - ATLAS.ti

Proyecto Edición Documentos Citas Códigos Memos Redes Análisis Herramientas Visualizaciones Ventanas Ayuda

DPs P 8: Caso 8 (13) Citas Códigos 1.2. Información p Memo RETRO-8-JULIO (0-0 Comentario) - Super

P 8: Caso 8

16 p5. ¿podría describir de qué manera observa, acompaña y monitorea los avances de aprendizaje de sus estudiantes?
 17 A ver, el profesor explica una manera y creo que ve con nuestras miradas si entendemos ese tema o también nosotros, al
 18 decirle un compañero y al decirle que no entiende, nos explica con un video mejor explicado, con resúmenes, con
 19 experiencias que el docente propio.

20 p6. ¿y podría explicar qué actividades realiza para reforzar y mejorar los aprendizajes de sus estudiantes?
 21 La mayoría de veces eso se llama retroalimentación que hacen los docentes, que son más en los exámenes que nos
 22 realizan al bimestre. Hacen preguntas sobre ese tema o realizan esquemas otra vez, para un grupo, esta vez en grupo, y
 23 poder fundamentar más sobre ese tema.

24 p7. ¿de qué manera usted se certiora que estableció con claridad los criterios de evaluación a sus estudiantes?
 25 La mayoría de docentes pregunta si está claro ese tema y es que, si se quedan callados, creo que es muy claro. También
 26 lo ven en los productos que ellos hacen, si está bien, si está bien argumentado, si está bien estructurado a la rúbrica que
 27 ellos piden.

28 p8. ¿En qué momento y de qué manera da a conocer los criterios de evaluación a sus estudiantes?
 29 Los docentes dan a conocer siempre al principio de cada producto que nos piden. Nos dan una rúbrica, la manera, la
 30 forma en cómo debemos de hacer y el seguimiento para una forma adecuada del producto. Creo que los criterios de
 31 evaluación.

32 p9. ¿Qué estrategia se utiliza para propiciar el diálogo entre estudiantes que les permita identificar sus estados de ánimo?
 33 En mi opinión, la mayoría de docentes no he visto eso para que hagan sus estados de ánimo. Creo que más bien se
 34 concentran más en las tareas que les envían o solo hablan del tema que les tocó.

35 p10. ¿Cómo muestra su empatía ante las expresiones emocionales de sus estudiantes durante la retroalimentación?
 Bueno, nos dicen siempre que a su edad siempre había competencias de que no lo podían hacer o temas de que no
 podían realizarlo. Entonces, nos dan esa empatía o esa comprensión, el no comprender ese tema. Entonces, creo que esa
 es una empatía que siempre nos da. Sí, le da un poco de su espacio y le pide que, si se quiere lavar la cara, porque
 algunas veces las demostraciones son que lloran. Entonces se va al baño el compañero y personalmente el docente
 habla con ese estudiante

p11. ¿Cómo es su tono de voz usado durante la retroalimentación? ¿de qué manera usted se certiora que su tono de voz es
 el pertinente durante la retroalimentación?
 En sí, el tono de voz que siempre los que usan en la retroalimentación son un poco más duros, porque si sabemos de
 qué bienen empatía por no entender el tema, pero si usan un poco de voz, ya que es el segundo, por ejemplo, esa
 segunda clase que hablamos de ese tema. Entonces, los profesores como que se muestran un poco indignados en el de
 nosotros no entender su clase. Es que el docente, cuando nosotros no tenemos las cosas claras, creo que el docente se
 queda como que confundido o no nos entiende algunas veces el por qué no comprendemos. Entonces, pone algunas

14.2. Recoge evidencias (Anijovich y Cappelletti, 201
 12.1. Ofrece preguntas (Anijovich, 2020)

7. Retroalimentación formativa (Wiggins, 2011 ; Williar

10.3. Forma (Anijovich, 2020)
 10.3. Forma (Anijovich, 2020)

Documentos primarios

Buscar X

Id	Nombre
P 1	Caso 1
P 2	Caso 2
P 3	Caso 3
P 4	Caso 4
P 5	Caso 5
P 6	Caso 6
P 7	Caso 7
P 8	Caso 8

Códigos

Buscar X

Nombre

- 1.2. Información para el estudiante (Shute, ...
- 1. Información para mejorar (Shute, 2008 y ...
- 10.3. Forma (Anijovich, 2020)
- 10.4. Personal (Anijovich, 2020)
- 10.5. Grupal (Anijovich, 2020)
- 10.6. En pares (Anijovich, 2020)
- 11. Valoración sobre la persona (Anijovich, ...
- 11.2. Valora desempeños y producciones (A...
- 12.1. Ofrece preguntas (Anijovich, 2020)
- 12.3. Criterios de evaluación (Anijovich, 2020)
- 12.4. Valora progresos y logros (Anijovich, ...)
- 12.5. Ofrece sugerencias (Anijovich, 2020)

Coincidencias de citas según códigos y objetivos de la investigación

Administrador de códigos [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Códigos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias	Nombre	Fundamentado	De...	Autor	Creado	Modifica...	Familias
Mostrar todos Códigos	1.2. Información para el estudiante (S...	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
Obj1. Interpreta el reforzamiento (8)	1. Información para mejorar (Shute, 2...	1	2	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
Obj2. Interpreta los Criterios de Evaluación (5)	10.3. Forma (Anijovich, 2020)	21	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj3. Interpreta el Estado Emocio...
Obj3. Interpreta el Estado Emocional (4)	10.4. Personal (Anijovich, 2020)	12	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
Obj4. Interpreta las Estrategias (7)	10.5. Grupal (Anijovich, 2020)	16	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
Obj5. Interpreta el Pensamiento Crítico (5)	10.6. En pares (Anijovich, 2020)	7	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
	11.1. Valoración sobre la persona (Ani...	3	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
	11.2. Valora desempeños y productio...	3	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
	12.1. Ofrece preguntas (Anijovich, 20...	8	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
	12.3. Criterios de evaluación (Anijovi...	16	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
	12.4. Valora progresos y logros (Anijo...	0	0	Super	08/07/20...	08/07/20...	
	12.5. Ofrece sugerencias (Anijovich, 2...	0	0	Super	08/07/20...	08/07/20...	
	12.6. Brinda andamiaje (Anijovich, 20...	10	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
	13. Retroalimentación de Wilson (2002)	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
	13.2. Valora (Wilson, 2002)	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
	13.3. Expresa inquietudes (Wilson, 20...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
	14.1. Planifica evidencias (Anijovich y ...	3	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
	14.2. Recoge evidencias (Anijovich y ...	7	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
	15. Propósito del aprendizaje (Anijovi...	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
	16. Técnicas e instrumentos de evalu...	13	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
	2.1. Propósito de la tarea (Anijovich, 2...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
	2.2. Estándares de aprendizaje (Shute, ...	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
	4. Enfocada en tareas (Shute, 2008 y y...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
	4.1. Procesos de las tareas (Hattie y Ti...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
	5. Enfocada en la autorregulación (H...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
	6. Enfocada en la persona (Hattie y Ti...	3	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
	7. Retroalimentación formativa (Wig...	13	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj3. Interpreta el Estado Emocio...
	7.1. Satisfacción del estudiante (Fero...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj3. Interpreta el Estado Emocio...

Agrupación de códigos según el primer objetivo específico

Administrador de códigos [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Códigos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias	Nombre	Fundamentado	De...	Autor	Creado	Modifica...	Familias
Mostrar todos Códigos	1.2. Información para el estudiante (S...	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
Obj1. Interpreta el reforzamiento (8)	1. Información para mejorar (Shute, 2...	1	2	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
Obj2. Interpreta los Criterios de Evaluación (5)	12.6. Brinda andamiaje (Anijovich, 20...	10	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
Obj3. Interpreta el Estado Emocional (4)	14.1. Planifica evidencias (Anijovich y ...	3	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
Obj4. Interpreta las Estrategias (7)	14.2. Recoge evidencias (Anijovich y ...	7	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
Obj5. Interpreta el Pensamiento Crítico (5)	15. Propósito del aprendizaje (Anijovi...	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento
	4. Enfocada en tareas (Shute, 2008 y y...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj1. Interpreta el reforzamiento

Agrupación de códigos según el segundo objetivo específico

Administrador de códigos [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Códigos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias

Mostrar todos Códigos

- Obj1. Interpreta el reforzamiento (8)
- Obj2. Interpreta los Criterios de Evaluación (5)**
- Obj3. Interpreta el Estado Emocional (4)
- Obj4. Interpreta las Estrategias (7)
- Obj5. Interpreta el Pensamiento Crítico (5)

Nombre	Fundamentado	De...	Autor	Creado	Modifica...	Familias
12.3. Criterios de evaluación (Anijovi...	16	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
16. Técnicas e instrumentos de evalu...	13	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
2.1.Propósito de la tarea (Anijovich, 2...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
2.2. Estándares de aprendizaje (Shute,...	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...
4.1 Procesos de las tareas (Hattie y Ti...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj2. Interpreta los Criterios de E...

Agrupación de códigos según el tercer objetivo específico

Administrador de códigos [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Códigos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias

Mostrar todos Códigos

- Obj1. Interpreta el reforzamiento (8)
- Obj2. Interpreta los Criterios de Evaluación (5)
- Obj3. Interpreta el Estado Emocional (4)**
- Obj4. Interpreta las Estrategias (7)
- Obj5. Interpreta el Pensamiento Crítico (5)

Nombre	Fundamentado	De...	Autor	Creado	Modifica...	Familias
10.3.Forma (Anijovich ,2020)	21	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj3. Interpreta el Estado Emocio...
7. Retroalimentación formativa (Wig...	13	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj3. Interpreta el Estado Emocio...
7.1. Satisfacción del estudiante (Ferg...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj3. Interpreta el Estado Emocio...
7.5. Autoestima (Anijovich ,2020)	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj3. Interpreta el Estado Emocio...

Agrupación de códigos según el cuarto objetivo específico

Administrador de códigos [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Códigos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias

Mostrar todos Códigos

- Obj1. Interpreta el reforzamiento (8)
- Obj2. Interpreta los Criterios de Evaluación (5)
- Obj3. Interpreta el Estado Emocional (4)
- Obj4. Interpreta las Estrategias (7)**
- Obj5. Interpreta el Pensamiento Crítico (5)

Nombre	Fundamentado	De...	Autor	Creado	Modifica...	Familias
10.4. Personal (Anijovich ,2020)	12	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
10.5. Grupal (Anijovich ,2020)	16	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
10.6. En pares (Anijovich ,2020)	7	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
12.1. Ofrece preguntas (Anijovich ,20...	8	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
13. Retroalimentación de Wilson (2002)	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
5. Enfocada en la autorregulación (H...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias
8. Eficacia de retroalimentación (Anij...	7	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj4. Interpreta las Estrategias

Agrupación de códigos según el quinto objetivo específico

Administrador de códigos [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Códigos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias	Nombre	Fundamentado	De...	Autor	Creado	Modifica...	Familias
Mostrar todos Códigos	11.1. Valoración sobre la persona (Ani...	3	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
Obj1. Interpreta el reforzamiento (8)	13.2. Valora (Wilson, 2002)	1	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
Obj2. Interpreta los Criterios de Evaluación (5)	13.3. Expresa inquietudes (Wilson, 20...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
Obj3. Interpreta el Estado Emocional (4)	6. Enfocada en la persona (Hattie y Ti...	3	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
Obj4. Interpreta las Estrategias (7)	7.2. Participación del estudiante (Wig...	0	1	Super	08/07/20...	09/07/20...	Obj5. Interpreta el Pensamiento C...
Obj5. Interpreta el Pensamiento Crítico (5)							

Elaboración de redes según objetivos de la investigación

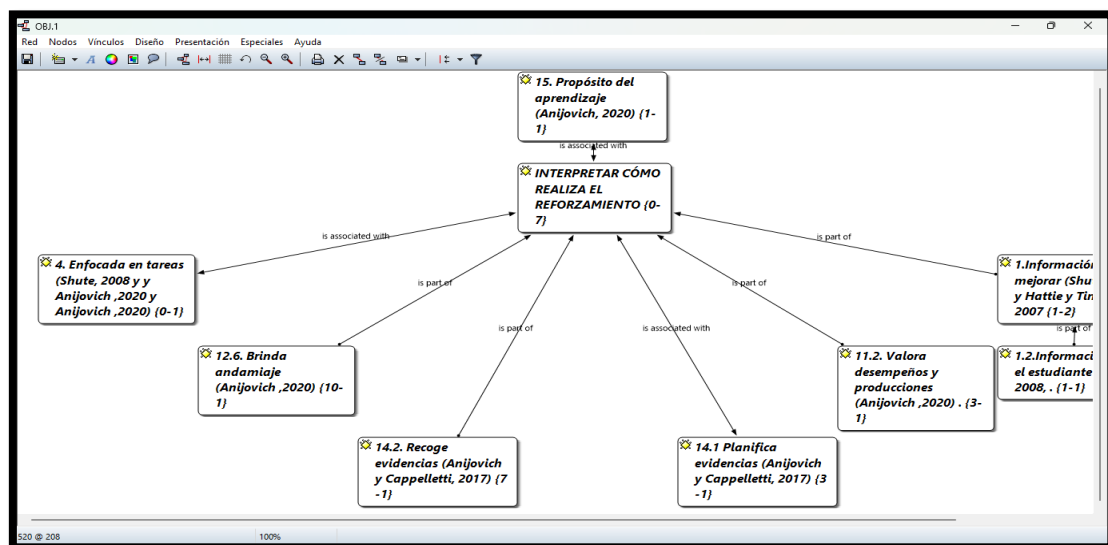
Administrador de vistas de red [UH: RETRO-OBJETIVOS]

Vistas de red Edición Miscelánea Visualizar

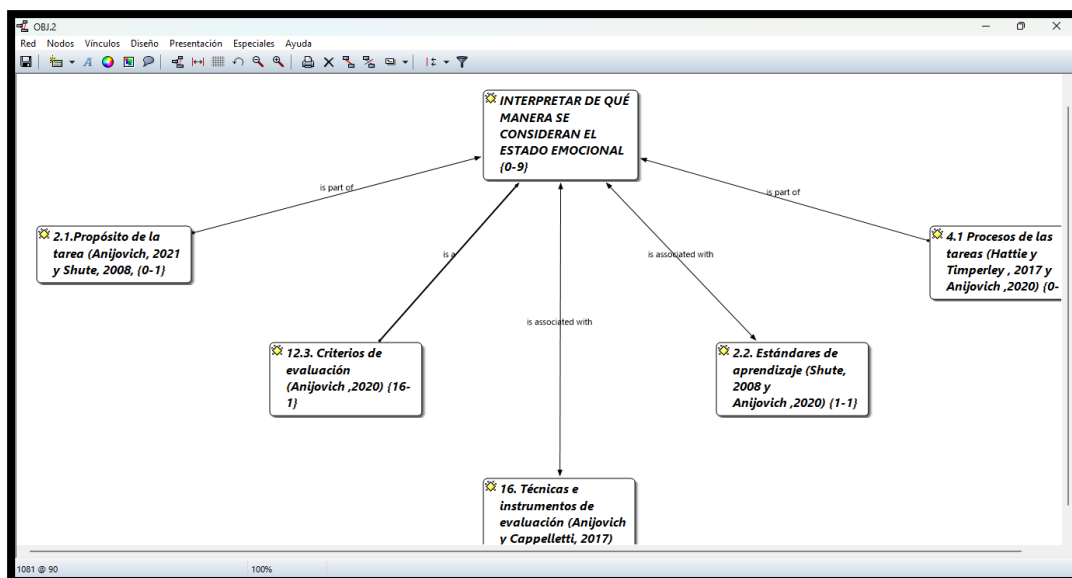
Buscar

Nombre	Tamaño	Citas	Autor	Creado	Modifica...
OBJ.1	10	26	Super	09/07/20...	09/07/20...
OBJ.2	6	30	Super	09/07/20...	09/07/20...
OBJ.3	5	35	Super	09/07/20...	09/07/20...
OBJ.4	8	51	Super	09/07/20...	09/07/20...
OBJ.5	6	7	Super	09/07/20...	09/07/20...

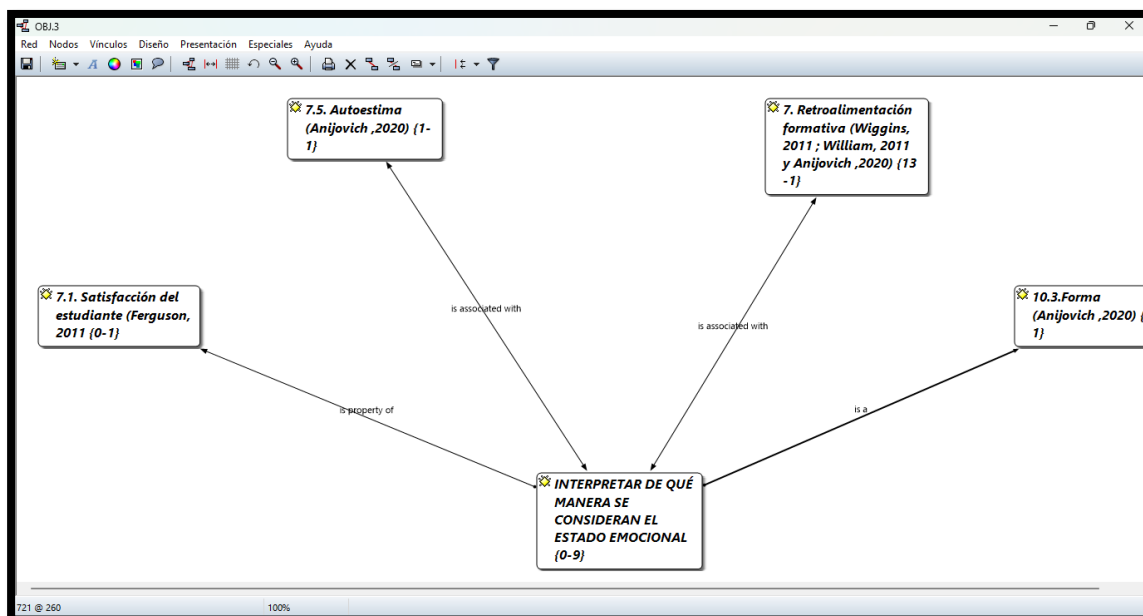
Red semántica del primer objetivo específico para la triangulación



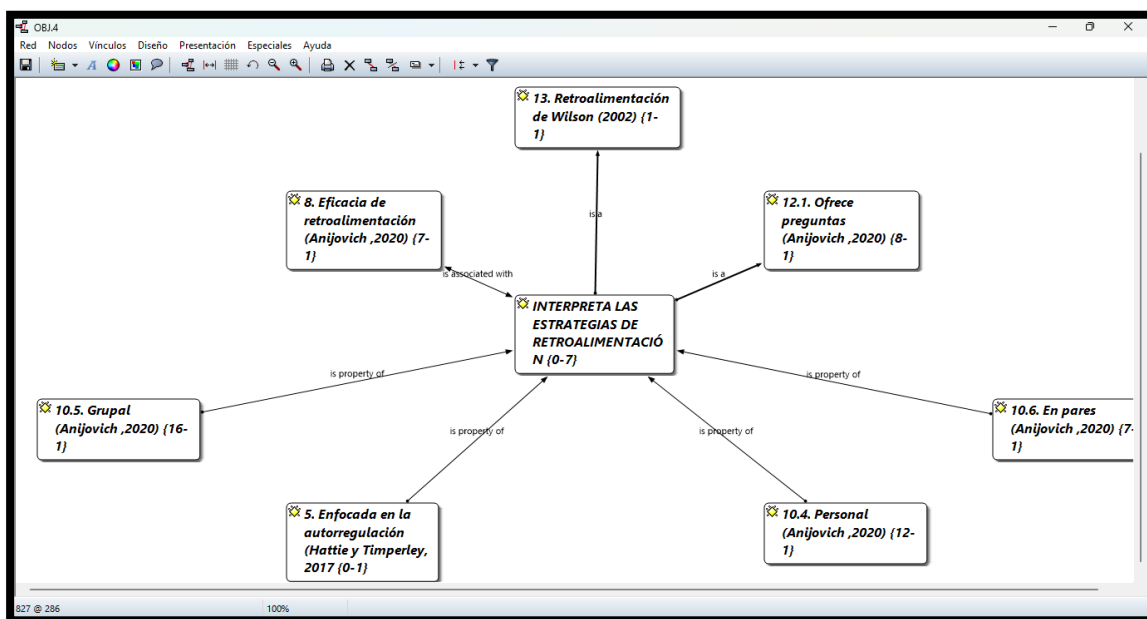
Red semántica del segundo objetivo específico para la triangulación



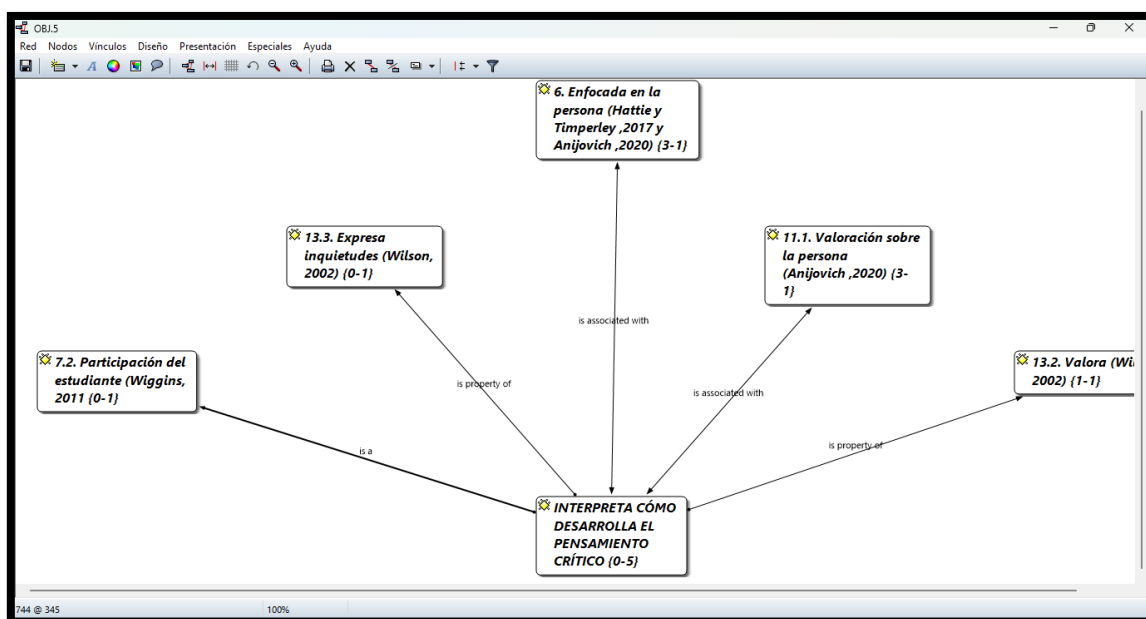
Red semántica del tercer objetivo específico para la triangulación



Red semántica del cuarto objetivo específico para la triangulación



Red semántica del quinto objetivo específico para la triangulación



Base de datos

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1																
2	Participante	p1.¿nos podría	p2.¿podría d	p3.¿podría e	p4.¿podría e	p5.¿podría d	p6.¿y podría	p7.¿de qué r	p8.¿En qué n	p9.¿Qué est	p10.¿Cómo r	p11.¿Cómo e	p12.¿En qué	p13.¿podría	p14.¿qué est	p15.¿Qué es p
3	Directora 1	Con referencia a Bueno, una Generalmen Bueno, yo cr Bien, yo crec Bueno, ahor Lo que ocurr Bueno, gene Generalmen Bueno, durai Qué bueno c Bueno, yo cr Bueno, la es Bueno, ahí h El diálogo. El S														
4	Profesor 1	Al respecto a la primero l Las evidenci Bueno, si su: El monitorec Para reforzar Veo que los Primero, al i Sobre todo, A veces me y En ese caso, En ese mom En equipo, b Bueno, en es Para que tod Y														
5	profesor 2	Sí. Bueno, para Bueno, estra Las evidenci Hay un perio El monitorec Ya, hay que c Eso es muy s Ese es un prc En una clase Los estudian Bueno, en re El tono de vc La estrategia Bueno, a mí i Es a partir de E														
6	Profesor 3	Ya. A ver. Para n A ver, estrat En cuanto a l Una de las es La manera en Una de ellas Una estrateg Al Inicio de c Haciendo de Reconocien Hay niveles t En el momer Muchos, crec Creo que es Estrategias li E														
7	Profesora 4	Para hacer la ret Va a depend Si yo quiero Generalmen Generalmen Siempre es Igual, solamente pregunt Los estados t Yo creo que Generalmen Eso es en la (Formo equi La últimas qi Generalmen E														
8	Estudiante 1	Algunos profes Muchos de e Pues, toman Bueno, en gr Pues cuando Bien, he pod Muchas veces Antes de dej Claro. Un cla Pues, lo que Bueno, el tono de voz de Bueno, algur Algunos prof Bueno, he pr E														
9	Estudiante 2	Bueno, normalr ¿Los aprendi ¿cómo son? Normalment A veces nos l Cuando no e Los profesor Lo dan durar Voy a poner Normalment Es un tono de voz bastant Normalment De manera li ¿qué hace? t C														
10	Estudiante 3	La mayoría de d Cuando ya e: Hay dos tipos Cada tarea, c A ver, el pro La mayoría d La mayoría d Los docentes En mi opinió Bueno, nos c En sí, el tono de voz que s Lo primero q Ahí, bueno, l La mayoría, e C														
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																

Lista de códigos

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
		2.3. Uso de estrategias Black y William , 2004 y Anijovich ,2020)										
1	Código	Descripción										
2	1. Información para mejorar (Shute, 2008 y Hattie y Timperley , 2007	El docente comunica a los estudiantes para que mejoren sus aprendizajes										
3	1.1. Información para el docente (Shute, 2008,	Mejora las experiencias de enseñanza.										
4	1.2. Información para el estudiante (Shute, 2008, ,	Mejora los niveles de aprendizaje										
5	2. Retroalimentación efectiva (Shute, 2008,	Información centrada en las tareas de los estudiantes.										
6	2.1. Propósito de la tarea (Anijovich, 2021 y Shute, 2008,	El estudiante conoce de antemano el propósito de lo que realizará.										
7	2.2. Estándares de aprendizaje (Shute, 2008 y Anijovich ,2020)	La retroalimentación recibida está relacionada a los estándares de aprendizaje.										
8	2.3. Uso de estrategias Black y William , 2004 y Anijovich ,2020)	El estudiante conoce estrategias para corregir procedimientos.										
9	3. Propósito de la retroalimentación (William, 2011 y Anijovich ,2020)	El estudiante reflexiona sobre sus acciones y las corrige según el propósito.										
10	3.1. Diferencia las tareas	Identifica diferencia entre la tarea que entregó y debió hacer.										
11	3.2. Corrige acciones (Hattie y Timperley ,2007	Realiza otras acciones para alcanzar el propósito.										
12	3.3. Ordena y aclara inquietudes (Evans, 2003 y Anijovich ,2020)	Expresa inquietudes para mejorar sus aprendizajes.										
13	4. Enfocada en tareas (Shute, 2008 y Anijovich ,2020 y Anijovich ,2020)	Informa errores, avances, logros y limitaciones.										
14	4.1. Procesos de las tareas (Hattie y Timperley , 2017 y Anijovich ,2020)	Informa si entendió la tarea, los procesos cognitivos y estrategias utilizadas.										
15	5. Enfocada en la autorregulación (Hattie y Timperley ,2017	Orientada hacia la autonomía, el autocontrol y el aprendizaje auto dirigido.										
16	6. Enfocada en la persona (Hattie y Timperley ,2017 y Anijovich ,2020)	Valora la actitud, el esfuerzo, la responsabilidad y el progreso personal.										
17	7. Retroalimentación formativa (Wiggins, 2011 ; William, 2011 y Anijovich ,20	Calidad y empatía en la comunicación entre docente y estudiante, mejora los aprendizajes.										
18	7.1. Satisfacción del estudiante (Ferguson, 2011	El estudiante percibe la acción del docente y la valora cuando es formativa.										
19	7.2. Participación del estudiante (Wiggins, 2011	La voz del estudiante aporta a replantear y mejorar la enseñanza.										
20	7.3. Procesos cognitivo (Anijovich ,2020)	Modifica, corrige sus procesos cognitivos.										
21	7.4. Procesos conductuales (Anijovich ,2020)	Modifica, corrige sus acciones frente al aprendizaje.										

ANEXO 29. Escenario del estudio

Institución Educativa Pública Ubicada en la Región Callao



ANEXO 30. Primera inmersión en el campo - Entrevistas

Entrevista a la Directora de la Institución Educativa



Entrevista a la Sub directora del Nivel de secundaria



Entrevista a docentes del Nivel de secundaria



ANEXO 31. Participantes del estudio – Muestra inicial

N°	Participante / Código	Función	Área	Condición	Escala	Tiempo de servicio
1	F03	Sub directora	Sub dirección	Nombrada	IV	21 años
2	F04	Docente	CYT	Nombrada	III	22 años
3	F05	Docente	Comunicación	Nombrada	II	20 años
4	F06	Docente	Matemática	Nombrado	III	20 años
5	F07	Docente	Ciencias Sociales	Nombrada	II	20 años



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VEGA VILCA CARLOS SIXTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO DOCTORADO EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Proceso de Retroalimentación Desarrollado por docentes en los Aprendizajes de estudiantes de secundaria en una Institución Pública, Callao - 2023", cuyo autor es ORTEGA MURGA OSCAR JESUS, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 4.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 06 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VEGA VILCA CARLOS SIXTO DNI: 09826463 ORCID: 0000-0002-2755-8819	Firmado electrónicamente por: CVEGACS el 10-08- 2023 12:41:25

Código documento Trilce: TRI - 0643646