



ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Modelo de retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza de las docentes de inicial de la UGEL Sechura, 2021
TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN EDUCACIÓN

AUTORA:

Cruzado Núñez, Mayda Yessenia (ORCID: 0000-0001-7587-8115)

ASESOR:

Dr. Sánchez Chero, Manuel Jesús (ORCID: 0000-0003-1646-3037)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

INNOVACIONES PEDAGÓGICAS

PIURA — PERÚ

2022

DEDICATORIA

A mis padres por creer en mí, a mis queridos Hijos: Ángela, Nubia, Jesús y Valentina mi razón de ser y a mi amado esposo José Cosmer por siempre estar a mi lado. Agradecida con Dios por haberme regalado una maravillosa familia.

AGRADECIMIENTO

A Dios por su amor infinito.

A mi familia por su paciencia y por estar siempre allí para mí

A los directivos de UGEL Sechura y a las docentes del nivel inicial que apoyaron para el desarrollo de esta investigación.

A los docentes de la UCV por su gran apoyo a largo de estos tres y por sus orientaciones y confianza para terminar

Contenido

I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	22
3.1. Tipo y diseño de investigación	22
3.2. Variables y operacionalización	22
3.3. Población, muestra y muestreo	23
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5. Procedimientos	25
3.6. Método de análisis de datos.....	26
3.7. Aspectos éticos.....	26
IV. RESULTADOS	27
V. DISCUSIÓN	35
VI. CONCLUSIONES	43
VII. RECOMENDACIONES	43
VIII. PROPUESTA	45
REFERENCIAS	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.Docentes del nivel inicial de las IIEE del ámbito de UGEL Sechura 2021	23
Tabla 2.Técnicas e instrumentos de recojo de información	24
Tabla 3.Baremo de la variable proceso de enseñanza	27
Tabla 4.Proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial	27
Tabla 5.Planificación del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial	28
Tabla 6.Desarrollo del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial	29
Tabla 7.Evaluación del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial ...	30
Tabla 8.Modos de realizar la retroalimentación formativa.....	31
Tabla 9.Componentes de modelos de retroalimentación formativa	31

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Pirámide de la Retroalimentación.....	10
Figura 2. Acciones del modelo práctico de retroalimentación en las Instituciones Educativas	11
Figura 3. Modelo de retroalimentación para mejorar el aprendizaje	12
Figura 4. Elementos de la enseñanza	32
Figura 5. Modelo de retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza	33

RESUMEN

Enseñanza, evaluación formativa y retroalimentación son procesos que van estrechamente ligados, su adecuada planificación y ejecución asegura que los estudiantes identifiquen y valoren sus avances, reflexionen frente a sus dificultades y que las docentes evalúen y adecúen sus prácticas de enseñanza en función a los resultados obtenidos.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo proponer un modelo de retroalimentación formativa que permita mejorar el proceso de planificación de la enseñanza en las docentes de inicial de la UGEL Sechura. La metodología utilizada fue de tipo básica y de diseño descriptivo, propositivo, para el diagnóstico se utilizó una encuesta que fue validada con Alfa de Cronbach (0,789) y para el análisis e identificación de los componentes del modelo se utilizó la revisión de literatura sobre modelos de retroalimentación, enseñanza, evaluación formativa, en las bases de datos de Scopus, Scielo, Dialnet, La referencia, Redalyc, Latindex google académico, entre otros. Teniendo como resultados un modelo basado en estudios de Anijovich, Wilson, Hattie y Timperley, quienes proponían estrategias para fortalecer el proceso de enseñanza de los docentes para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. Concluyendo que se debe considerar desde la planificación de la enseñanza las dimensiones del modelo para asegurar aprendizajes significativos.

Palabras claves: Planificación, evaluación formativa, aprendizaje

ABSTRACT

Teaching, formative evaluation and feedback are processes that are closely linked, their proper planning and execution ensures that students identify and assess their progress, reflect on their difficulties and that teachers evaluate and adapt their teaching practices based on the results obtained. .

The objective of this research work was to propose a model of formative feedback that allows improving the planning process of teaching in initial teachers of the UGEL Sechura. The methodology used was of a basic type and a descriptive, purposeful design. For the diagnosis, a survey was used that was validated with Cronbach's Alpha (0.789) and for the analysis and identification of the components of the model, the literature review on models was used. feedback, teaching, formative evaluation, in the databases of Scopus, Scielo, Dialnet, La reference, Redalyc, Latindex google academic, among others. Having as results a model based on studies by Anijovich, Wilson, Hattie and Timperley, who proposed strategies to strengthen the teaching process of teachers to improve their students' learning. Concluding that the dimensions of the model should be considered from the teaching planning to ensure significant learning.

Keywords: Planning, formative evaluation, learning

I. INTRODUCCIÓN

La evaluación de los aprendizajes es considerada como una de las prioridades a nivel mundial y es tema de preocupación de las grandes entidades que mueven la economía, relaciones sociales y políticas a nivel mundial, están convencidos que, para mejorar los resultados del aprendizaje, es necesario saber lo que el alumnado está aprendiendo y lo que necesita mejorar, uno de ellos es el Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) que desde el año 2015 promueve la Alianza Mundial para la Evaluación del Aprendizaje (GAML), esta organización ayuda a los países en su esfuerzo por tratar de medir los resultados del aprendizaje que les permita atender las alertas identificadas e ir logrando aprendizajes de calidad.

A través de las diferentes evaluaciones tomadas a estudiantes de todas las naciones se ha identificado los bajos índices alcanzados, especialmente en las áreas fundamentales. El Ministerio de Educación (MINEDU, 2019), publicó el informe en español de los resultados PISA 2018, que según Rosales et al., (2020) es un estudio trienal que mide si los aprendizajes adquiridos por estudiantes de los últimos grados les permiten desenvolver en el mundo actual, este estudio deja al descubierto la crisis de aprendizaje de todos los países latinoamericanos participantes los que obtuvieron una puntuación menor al promedio en las tres áreas calificadas, entre ellos el Perú que quedó por debajo de Chile, Colombia y Brasil. Estos resultados dejan al descubierto como uno de las principales causas, las formas erróneas de realizar la evaluación formativa en las IIEE por parte de los docentes.

Evaluaciones, como PISA, reflejan la baja calidad de enseñanza, frente a ello el estado peruano viene implementando estrategias como el de la Evaluación del desempeño docente el cual según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2017), evalúa aspectos fundamentales del trabajo pedagógico con la finalidad de contribuir con la formación docente. Uno de los desempeños evaluados según las Rubricas de Observación Ministerio de Educación (MINEDU, 2018) es el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza. El Ministerio de Educación (MINEDU, 2018) publica los primeros resultados, donde arroja a nivel nacional que el 54% de docentes del nivel inicial se encuentran en un

nivel satisfactorio en este desempeño y a nivel de nuestra región Piura que, el 15% de las docentes de inicial del ciclo II están en proceso y el 57% en nivel satisfactorio, dejando con ello la latente preocupación que si bien los resultados no son tan desalentadores, la evaluación formativa es una debilidad resaltante en la práctica de las docentes y una de las mayores dificultades para lograr aprendizaje de calidad en nuestros estudiantes entendiendo a criterio de Joya (2020) que este proceso cumple una función esencial para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Entre las causas principales que generan esta problemática son: el desconocimiento en la aplicación de los procesos para realizar una retroalimentación efectiva, la poca motivación y predisposición que tiene las docentes para investigar y capacitarse, el limitado acompañamiento y monitoreo que reciben por parte de sus directivos y entidades superiores; además, este es uno de los temas que se deja de lado o se toman de manera superficial y/o al final de las capacitaciones. Todo ello trae como consecuencia que los docentes planifiquen y ejecuten una evaluación tradicional y por ende los estudiantes no desarrollen sus competencias, sean poco críticos y reflexivos y tengan limitaciones para autorregular sus aprendizajes. Las docentes piensan que al recoger evidencias y frente a ello dar palabras de aliento ya están retroalimentando, o que lo hacen cuando explican y orientan una acción a realizar por los niños, muchas de ellas desconocen lo que implica el desarrollo de este proceso medular de la evaluación formativa y fundamental para impartir una educación de calidad a los educandos.

En consecuencia, era indispensable fortalecer, en las docentes, estrategias que les permitan brindar retroalimentación adecuada y oportuna, a sus estudiantes, a través de modelo de retroalimentación formativa, por ello se planteó la siguiente pregunta: ¿De qué manera un modelo de retroalimentación formativa mejoraría la enseñanza en las docentes del nivel inicial de la UGEL Sechura, 2021?

El presente estudio centro su mirada en la planificación de la actividad de la unidad ya que en base a ello se dio la propuesta del modelo. Desde el punto de vista teórico se justificaba porque se proporcionaría conocimientos valiosos sobre la fundamentación de la retroalimentación formativa proponiendo una mejora en el

proceso de enseñanza diario de las docentes de inicial de la UGEL Sechura caracterizado por tener rasgos de la enseñanza tradicional. Así mismo desde una percepción metodológica se proponía un modelo de retroalimentación formativa enmarcada en el enfoque constructivista y socioconstructivista plateadas por Piaget y Vygotsky, que promueva un aprendizaje reflexivo y constructivo. Desde una perspectiva práctica, la propuesta del modelo de retroalimentación formativa brindara las estrategias que permitirán atender la problemática identificada en relación al manejo de la retroalimentación formativa, que debe generarse desde la planificación del proceso de la enseñanza diaria hasta la evaluación del mismo, que tenga como base el enfoque por competencias según Tobón (2006) y, la evaluación formativa la cual no solo cumple un rol certificador, sino que también permite mejorar los resultados educativos y el desempeño de los profesores (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016 P.177). A través de esta propuesta se pretendía fortalecer el proceso de planificación de enseñanza diaria de las docentes de inicial de la UGEL Sechura 2021, y que se pueda tomar en cuenta como antecedente para futuras investigaciones aplicativas o experimentales.

El objetivo de la investigación fue proponer un modelo de retroalimentación formativa que permita mejorar el proceso de planificación de la enseñanza en las docentes de inicial de la UGEL Sechura 2021, lo cual conllevó a diagnosticar el proceso de enseñanza que las docentes del nivel inicial de la UGEL Sechura realizaban, analizar modelos de retroalimentación formativa y diseñar un modelo de retroalimentación formativa para mejorar el proceso de planificación de la enseñanza diaria de las docentes de inicial de la UGEL Sechura 2021.

II. MARCO TEÓRICO.

Hablar de retroalimentación implica hablar de evaluación ya que este proceso es uno de sus aspectos fundamentales, a criterio de Anijovich (2011) es un proceso de diálogo, entre el que enseña y el aprendiz, la autora centra su intención en la mejora de los aprendizajes, Dolorier (2022) por su parte agrega que debe facilitar el aprendizaje de los estudiantes de manera constructiva, para Tamez y Lozano (2014) es el poder apoyar al estudiante a lograr la meta propuesta, ello nos invita a mirar de cerca el trabajo que los docentes vienen realizando día a día, cómo planifican e imparten la educación, qué estrategias están utilizando para acompañar a sus alumnos y si todo ello genera aprendizajes significativos. En la búsqueda de esta información se revisó y seleccionó antecedentes, relacionados a ello, trabajos investigativos nacionales e internacionales.

Un primer antecedente es el de Osorio y López (2016) sobre la retroalimentación brindada a los estudiantes de tres y cuatro años de edad en el proceso de enseñanza aprendizaje, a través del desarrollo de grupos focales con docentes, entrevistas a los padres de familia y observaciones de clase, se realizó un profundo análisis para comprender cómo las docentes venían realizando este proceso y cuál era el rol que cumplían los padres de familia al ser acompañantes de sus menores hijos. Una de las conclusiones más importantes a las que arribaron las autoras es que, cuando la retroalimentación se planifica y desarrolla de forma adecuada tomando en cuenta los saberes que traen los estudiantes, motiva y mejora su aprendizaje y desempeño lo cual se refleja en su actuar ya sea dentro del aula o en los diversos entornos en los que interactúan, por otro lado se resaltó el impacto positivo que genera en el aprendizaje de los estudiantes de los primeros grados, el trabajo coordinado entre el docente y los padres. Este antecedente guardó relación con este trabajo de investigación puesto que justamente uno de los objetivos de la retroalimentación como parte fundamental de la evaluación formativa es motivar a que los niños sigan aprendiendo en base a los conocimientos que traen, sus dificultades y su reflexión frente a cómo viene aprendiendo, por otro lado, el rol docente y su coordinación con la familia para enriquecer este proceso en base a una intervención mediadora.

Un segundo antecedente es la investigación de Beltrán (2017), él realizó un análisis profundo acerca de cómo influye la retroalimentación de la evaluación en el proceso educativo y los beneficios que trae en el área de inglés. Se aplicaron instrumentos de recojo de información para identificar si la evaluación era utilizada como un elemento discriminatorio o como una herramienta para retroalimentar y por consiguiente favorecer el aprendizaje. Los resultados dejan al descubierto falencias en la retroalimentación la cual se reduce al repaso o repetición de temas, alejándose de su carácter formativo que es su real objetivo. En base a ello se proponen estrategias de mejora tomando en cuenta las fortalezas, intereses y necesidades de los estudiantes. Este antecedente fue de gran importancia para la investigación pues corrobora que, la problemática identificada estaba relacionada a la aplicación de una evaluación tradicional que limitaba el éxito en los procesos de enseñanza y la adquisición de aprendizaje significativos de los estudiantes y que su oportuno análisis permitiría realizar reajustes desde la planificación hasta el desarrollo del proceso de enseñanza.

Un tercer antecedente es el de Quintana (2018) su estudio se enfocó en analizar a profundidad como se visualizaba, planificaba y asumía este proceso en la enseñanza aprendizaje. Su foco de atención se centró en identificar las estrategias utilizadas por las maestras para realizar la evaluación formativa en sus salas de clase, analizar y reflexionar frente a sus resultados para plantear acciones de mejora. Entre los hallazgos encontrados es que, si bien las docentes aseguraban tener conocimiento sobre conceptos, procesos e instrumentos de la evaluación formativa, de su rol como docentes y de los roles de sus estudiantes; ello no se visualizaba en su práctica, tenían dificultad para realizar la retroalimentación, regulación y registro continuo de las observaciones realizadas en clase. En esta investigación se reafirmó la importancia de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que implica no solo tener conocimiento conceptual de ella, es fundamental considerarlo también en la práctica.

Un cuarto antecedente considerado fue la investigación realizada por Portocarrero (2017), sobre la Implementación de Estrategias de evaluación Formativa en el nivel Primario, uno de los objetivos y punto de partida de este estudio fue realizar un levantamiento de información diagnóstica sobre las estrategias de evaluación

formativa utilizadas por los docentes, los resultados obtenidos arrojaron que, si bien durante el desarrollo de las sesiones los docentes presentaban de forma clara los objetivos y utilizaban estrategias de retroalimentación e interrogación, estos no se consideraban en los documentos de planificación, debido, posiblemente, a que las profesoras recurrían a estas estrategias como parte de su estilo diario de enseñanza, de manera informal y no consideraban necesario o factible incluirlas en los documentos de planificación. Con la implementación del programa se observó un aumento considerable de estrategias de evaluación formativa desde la planificación hasta el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Este estudio permitió concluir que los docentes necesitan mirar con más responsabilidad e interés los procesos de la evaluación formativa desde la planificación hasta la evaluación de su proceso de enseñanza y que la implementación de programas, modelos o propuestas, mejoran significativamente el desempeño docente relacionado a las competencias evaluativas.

Otra investigación que dejó muy buenos aportes para esta investigación es la realizada por Álvarez (2021) quien proponía un programa de retroalimentación formativa para mejorar la competencia docente en evaluación para el aprendizaje, con la finalidad de que los estudiantes reciban una retroalimentación oportuna que les permita gestionar con autonomía su aprendizaje, les motive, les genere seguridad y eleve su autoestima y que le permita a los docentes mejorar su enseñanza a través de una evaluación continua y reflexiva de su práctica, en base a las necesidades y características de sus estudiantes. Al comprobar el nivel de competencia de los docentes en relación al manejo en evaluación para el aprendizaje, se identificó la necesidad de realizar una mejora continua en su práctica, por ello se planteó un programa fortalecimiento de capacidades en retroalimentación formativa que atienda sus necesidades formativas y le permita al docente reflexionar frente a su propia práctica. Este estudio clarificó la necesidad de proponer e implementar modelos o programas que fortalezcan el desempeño de los docentes en uno de los aspectos fundamentales dentro de la práctica docente como lo es la retroalimentación formativa.

El modelo propuesto por Sánchez (2021) tuvo como finalidad orientar la didáctica de los profesores en base a los resultados obtenidos en su investigación en los

cuales se pudo identificar que la mayoría de ellos aún seguían utilizando una evaluación tradicional en su práctica pedagógica que pasaba por planificar sus experiencias de aprendizaje sin identificar o considerar, con la importancia debida, a los propósitos de aprendizaje, tomando en cuenta que es en este proceso de planificación donde se define el qué, cómo y cuándo evaluar, esta situación encontrada distaba de lo propuesto en el enfoque por competencias, en consecuencia, era necesario que mejoren sus estrategias de enseñanza y desarrollen la evaluación bajo un enfoque formativo, tomándola en cuenta desde la planificación ya que son dos procesos que están estrechamente ligados.

Quezada y Salinas (2021) en base a una profunda revisión de literatura proponen un modelo de retroalimentación con 6 etapas: alfabetización, significación, construcción, contrastación, reelaboración y visualización. En este modelo se consideró al diálogo como una dinámica prioritaria para que el estudiante recoja información de sus avances y limitaciones en diversas fuentes y buscar estrategias para mejorar. Entre sus conclusiones los autores señalan que las prácticas de retroalimentación deben ser consideradas tanto en el proceso de enseñanza como en el aprendizaje y que el modelo que proponen promueve una integración entre la retroalimentación y el aprendizaje,

Otra de las investigaciones que marco precedente en el estudio realizado es el desarrollado por Rondoy (2020) cuyo objetivo fue determinar la relación que existe entre la Planificación curricular y proceso de enseñanza de los docentes, logrando obtener como resultado que hay una estrecha relación entre estos dos aspectos fundamentales en el logro de aprendizajes. Por otro lado, Jiménez (2020) realizó su estudio para determinar si la calidad de la enseñanza que los docentes impartían repercutía, y en qué nivel, en la efectividad de los aprendizajes, dentro de sus principales conclusiones remarca que a mejor calidad de enseñanza se logran aprendizajes significativos en los estudiantes y se mejora las interacciones entre ellos y sus docentes, que por lo tanto hay necesidad de mejorar este proceso y reorientarlo pedagógicamente. Lo que aportaron al estudio estos trabajos a la presente investigación radica en resaltar que, la calidad de la enseñanza impartida por los docentes, que parte por planificar, desarrollar y evaluar este proceso, tiene

que darse de manera consciente y reflexiva tomando en cuenta las características, intereses y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Como se ha considerado en los antecedentes se remarca la importancia que tiene la retroalimentación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y que los docentes deben poner especial énfasis desde la planificación de la misma hasta su ejecución y ello se reafirma en las diversas fuentes bibliográficas que se ha revisado para fundamentar el presente trabajo en las cuales destacaré los aportes brindados por Anijovich (2011) quien plantea que, ofrecer retroalimentación implica generar las condiciones adecuadas para asegurar que los mensajes sean eficaces y los diálogos posibles, para Carhuaz(2020) la retroalimentación formativa es un proceso de comunicación dialógica y que es promovida por quien imparte la enseñanza, en este caso los docentes, Canabal y Margalef (2017) consideran que es la clave para lograr que la evaluación de los aprendizajes sea formativa ya que guía al docente en su trabajo pedagógico además orienta, apoya y estimula al estudiante en su aprendizaje. En esta misma línea Hattie y Timperley (2007) afirman que este proceso es una de las influencias más potentes en el logro de aprendizajes significativos, pero este impacto puede ser tanto positivo como negativo ello dependerá del tipo de retroalimentación y la manera en que esta llega al aprendiz, además agregan que, para que sus resultados sean significativos tiene que partir de un contexto de aprendizaje y ser parte del proceso de enseñanza, en relación a ello Burkšaitienė, (2012) y Sadler (2010) sugieren que la retroalimentación debe ser considerada como parte integral de la enseñanza y la evaluación y Nicol (2010) agrega que debe integrarse dentro de la planificación de clases, así mismo en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNBE, 2016) se señala que la retroalimentación además de devolver información a los estudiantes en relación a sus avances frente a las competencias u otorgarle un valor a lo realizado, debe partir de criterios entendibles, que se den a conocer a los estudiantes, además el docente puede ofrecer modelos de trabajo o procedimientos para que el estudiante revise o corrija. Entonces es fundamental, y en este estudio se reafirmó, que la retroalimentación para que sea efectiva debe ser considerada desde la planificación, desarrollo y por ende evaluación de la enseñanza no perdiendo de vista el propósito a lograr. En esta misma línea se han recogido los aportes de Wilson (2002) quien,

afirma que la retroalimentación puede ser usada por los maestros como herramienta para la planificación del proceso de enseñanza pues le guía en la construcción de experiencias y la creación de diversas maneras de valorar y hacer preguntas, Anijovich (2020) complementa lo planteado por Wilson, ella plantea que la retroalimentación mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje pues favorece la práctica reflexiva del docente y promueve el desarrollo de la autonomía en los estudiantes para ello se tiene que dar en base a la construcción de un vínculo de confianza, una comunicación fluida y un intercambio de ideas entre docentes y estudiantes, Ávila (2009) agrega que, la retroalimentación va en dos sentidos para quien la da y para quien la recibe.

Los autores resaltan que si bien la retroalimentación favorece en el estudiante su motivación por aprender ello va a depender de como el docente medie este proceso y genere las condiciones para que el aprendiz transite del nivel actual a un nivel próximo. Entonces podemos deducir que la retroalimentación no solo ayuda a los estudiantes a avanzar a un nivel próximo, también brinda información para que el docente diseñe, adecue y mejore sus estrategias de enseñanza e identifique aciertos o desaciertos de la misma, en función a los intereses y necesidades de aprendizaje identificados en sus estudiantes.

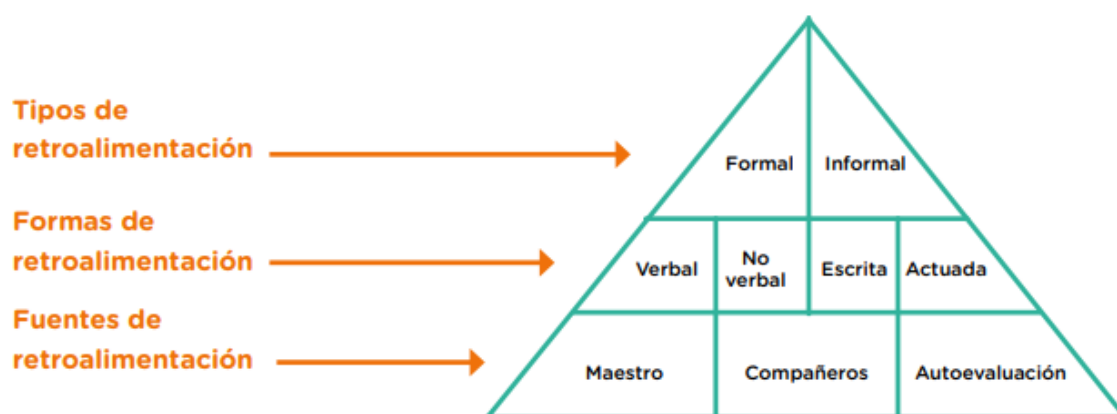
Un modelo de acuerdo a lo que indica Verdugo et al. (2017) es una recopilación o síntesis de diversas teorías que logran reunir bases dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, además Villarruel (2019) agrega que deben ser guías orientadoras de la relación existente entre estudiantes y maestro, en consecuencia, un modelo es una descripción detallada de las acciones a seguir para alcanzar objetivos de aprendizaje propuestos en base a un diagnóstico.

Un modelo de retroalimentación formativa para Anijovich y Cappelletti (2011) son actividades que se realizan para eliminar el transito unidireccional del aprendizaje, además Kuhlmann y Guillén (2020) agregan que cada sesión a realizarse requiere de una planificación previa y cuidadosa. Hay diversos modelos de retroalimentación, implementados por investigadores y pedagogos, orientados a fortalecer el proceso de enseñanza y, cómo este proceso llega a los estudiantes permitiéndoles construir aprendizajes significativos.

Para el presente estudio se tomó los aportes de tres grandes profesionales cuyos modelos han servido de inspiración a la propuesta planteada, entre ellos el modelo de la Pirámide de la Retroalimentación creado por Wilson (2002) quien a través de este modelo combina los componentes de la retroalimentación para mejorar la planeación y reflexión de la práctica docente, según Muñoz (2020) estos componentes son claves ya que son organizados según sus tipos, formas y fuentes de retroalimentación, Ávila (2009) agrega que en este modelo se puede identificar otra clasificación en la que el elemento clave es el objetivo de la retroalimentación, estos son el modelo de retroalimentación constructiva enfocado en mejorar la práctica docente y el modelo de retroalimentación apreciativa enfocada en fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, Ávila y Muñoz complementan que, este modelo puede ser usado como guía en la planificación de experiencias de aprendizaje y experiencias evaluativas de los docentes, convirtiéndose así en una herramienta para crear retroalimentación que apoye la comprensión.

Figura 1.

Pirámide de la Retroalimentación



Fuente: MINEDU 2020.

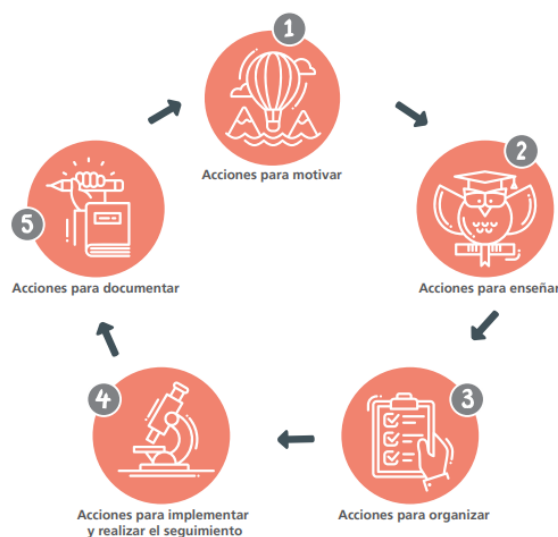
Por otro lado, Wilson (2002) citado por la DRE Ayacucho, (2016) propone la escalera de la retroalimentación como estrategia para desarrollar la retroalimentación en el aula que, según Sánchez y Carrión (2021) es una herramienta poderosa pues brinda al docente oportunidades interesantes para orientar a los estudiantes en el logro de aprendizajes significativos, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) indica los

siguientes pasos en base al modelo que Wilson propone estos son: clarificar, valorar, expresar inquietudes y dar sugerencias

Anijovich (2020) implementó un modelo de prácticas de retroalimentación formativa en Instituciones Educativas, en el cual toma en cuenta la práctica cotidiana del docente pues considera que su rol es crucial e insustituible para planificar, promover, apoyar y acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, además que la calidad de su trabajo es un factor importantes en este proceso, pues como lo afirma Espinoza (2020) el éxito de los aprendizajes se relaciona de manera directa con un buen proceso de planificación y por ende de enseñanza. Anijovich ofrece orientaciones para fortalecer la práctica docente que hagan que la enseñanza se transforme en aprendizajes y ello implica, de acuerdo a lo planteado por Anijovich y Cappelletti (2017), pensar al estudiante en un rol de sujeto de conocimiento. Anijovich basa este modelo en dos dimensiones de la retroalimentación formativa: Estrategias que incluye 4 factores tiempo, cantidad, modo y audiencia y los contenidos que son los aspectos que selecciona el docente para otorgar devoluciones a los estudiantes. La propuesta se desarrolla a través de 5 acciones que se muestran en la siguiente figura.

Figura 2.

Acciones del modelo práctico de retroalimentación en las Instituciones Educativas



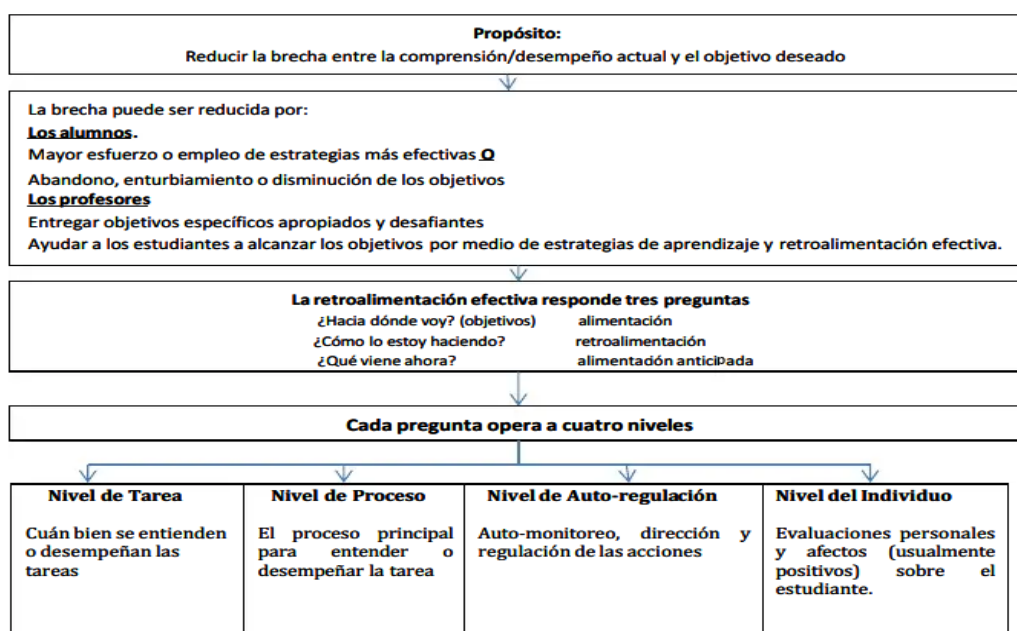
Fuente: Anijovich (2020)

Otro modelo que Anijovich (2019) plantea es a través de modos de retroalimentación que, como señala los docentes pueden considerar durante el proceso o aplicación de la enseñanza estos son: ofrecer preguntas, describir el trabajo del alumno, valorar avances y logros, dar sugerencias y brindar andamiaje,

Hattie y Timperley (2007) implementaron un modelo de retroalimentación formativa que tomaba en cuenta como punto de partida el propósito en el cual se pretendía acortar la distancia entre el desempeño actual del aprendiz, con el desempeño deseado, aclaraban que esta brecha podría ser reducida tanto por el docente como por el estudiante, esto pasaba por reflexionar frente a tres potentes preguntas, una relacionada con el objetivo ¿Hacia dónde voy? La otra relacionada con la retroalimentación ¿Cómo lo estoy haciendo? Y por último la proyección ¿Qué viene ahora?, además estas preguntas, afirman los autores, operaban 4 niveles como son nivel de tarea, nivel de proceso, nivel de auto regulación y nivel simple. Para Ramírez y Valdés (2019) una enseñanza basada en este modelo será diferente de la tradicional y mucho más rica, por su parte Reyes (2015) agrega que las preguntas propuestas en el modelo se pueden hacer en cualquier momento de la evaluación formativa

Figura 3.

Modelo de retroalimentación para mejorar el aprendizaje



Fuente: Hattie y Timperley (2007)

Sabemos que el aprendizaje está directamente relacionado con la enseñanza ya que uno no se da sin el otro. Hablar de enseñanza invita a mirar la labor docente. Según Fairstein (2003) la enseñanza es un tipo de vínculo particular entre dos personas, en el cual una de ellas hace algo para que la otra adquiriera un conocimiento, Fenstermacher (1989) coincide con Fairstein al señalar que es hacer algo para que alguien aprenda alguna cosa, es decir interviene dos personas una de las cuales sabe o es capaz de hacer más que la otra, en esta misma línea Cappelletti (2018) afirma que es una actividad compartida en la que el educador transmite al educando un cierto contenido con el fin de alcanzar un propósito determinado, a criterio de Engel y Coll (2022) es entendido como una ayuda ajustada a las características y necesidades de los alumnos, es decir que quien enseña debe conocer, además de estos los intereses, fortalezas y debilidades de cada uno de sus estudiantes, su contexto familiar y social, asegurando que este proceso se imparta de manera personalizada o lo más cercano a ello, Castellano (2002) citado por Rochina et al., (2020) agrega que es un proceso de planificación organizada y científica de acciones y condiciones que promuevan en los estudiantes aprendizajes significativos en base a sus saberes previos. Como podemos ver los autores coinciden al conceptualizar que la enseñanza es un proceso planificado, organizado para transmitir conocimientos tomando como punto de partida el diagnóstico de quienes recibirán esta enseñanza. Vidal et al., (2014) describen 3 tipos de enseñanza: mínima, guiada y enseñanda que, según indican, se relacionan con el aprendizaje por instrucción. En coherencia con lo señalado por los autores, la guía de evaluación de educación inicial del Ministerio de Educación (MINEDU. 2017) concluye que la enseñanza es una actividad humana intencionada, planificada que se desarrolla de manera consciente no se da de manera espontánea, las docentes deben tener en claro que, el proceso de planificación debe ser reflexivo, flexible y centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los niños y las niñas a lo establecido en este documento.

En el Curricular Nacional, que es el documento marco de la política educativa en el Perú se establecen pautas que guían el proceso de enseñanza en las cuales se considera partir de situaciones interesantes motivadoras para los estudiantes que los inviten a asumir retos, desafíos y, que para alcanzarlos pongan en juego sus estrategias, recursos, habilidades destrezas, también se señala la importancia de

que los estudiantes conozcan lo que se quiere lograr, cuál es el propósito puesto que al tener conocimiento se involucrará con mayor facilidad sin perder el interés durante todo su desarrollo, además se resalta que la actividad y el contexto son claves para el aprendizaje, darle la oportunidad al estudiante de aprender haciendo y tomando en cuenta situaciones reales cercanas a su contexto movilizará sus capacidades reflexivas y críticas y esto pasa por rescatar sus saberes previos para construir un nuevo conocimiento, donde el error se torna importante para el aprendizaje. Las orientaciones planteadas implican que los docentes organicen el proceso de enseñanza considerando el características y contexto, los propósitos y las interacciones con sus estudiantes, en relación a ello Chirre, (2018) señala que la enseñanza implica la interacción de tres elementos, el profesor, el estudiante, y el objeto de conocimiento, en esta misma línea Fairstein (2003) reafirma que, cada uno de los elementos es indispensable para que pueda hablarse de enseñanza, pues no hay enseñanza sin educador, no hay enseñanza sin un conocimiento y tampoco la hay sin un aprendiz, además resalta las relaciones que se tienen que dar entre enseñante – aprendiz, enseñante-conocimiento y aprendiz conocimiento

Ferstermacher y Soltis (1998) fundamentan la enseñanza bajo tres enfoques: Ejecutivo donde el docente cumple el papel de trasmisor de saberes; enfoque del terapeuta que coloca al docente como guía y promotor del desarrollo personal de sus estudiantes y el enfoque del liberador donde el docente cumple el rol de mediador de los aprendizajes; para Hernández et al., (2012) los enfoques de enseñanza detallan cómo los docentes enseñan de acuerdo a las intenciones y estrategias que utilizan, en esta misma línea Soler et al.,(2018) sostienen que hay dos grandes características que influyen en el enfoque de enseñanza que utiliza el docente en su práctica y son las intenciones y las estrategias. De acuerdo a lo que plantean los autores queda claro que el docente en función a las necesidades características e intereses de sus estudiantes y de su contexto adecua sus estrategias y las plasma en la planificación de sus experiencias, en consecuencia, la enseñanza tiene que ser planificada a conciencia y tomando como línea base el diagnóstico de los estudiantes y su contexto.

En el nivel inicial de acuerdo a lo establecido por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) los docentes planifican su enseñanza a través de momentos de la

jornada diaria como son actividades de recibimiento, actividades permanentes, juego libre en sectores, desarrollo de la actividad de la unidad, talleres de aprendizaje y actividades de salida, tomando en cuenta las características de las niñas, niños y de su contexto. Para efectos de esta investigación se centró la mirada en la planificación de la actividad de la unidad ya que en base a ello se dio la propuesta del modelo.

Planificar el proceso de enseñanza parte porque el docente conozca las características, intereses y necesidades de sus estudiantes y en base a ello determine los propósitos de aprendizaje (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017), entendidos como todo aquello que explícitamente se quiere lograr a través de una experiencia de aprendizaje planificada por los maestros (Ministerio de Educación, Resolución Vice Ministerial 0094 de 2020), estos son las competencias, capacidades estándares de aprendizaje, desempeños por edad y enfoques transversales (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016). Luego de seleccionar los propósitos se establecen los criterios para determinar las evidencias que le permitan identificar el nivel de avance de sus progresos y con toda esta información diseñar experiencias de aprendizaje significativas, auténticas que le den la oportunidad al niño de transitar por las competencias. Esta acción según Carriazo (2020) requiere de la organización coherente de lo que se pretende lograr con los estudiantes en el aula. Entonces planificar la enseñanza implica también planificar la evaluación, en relación a ello Perassi (2013) sostiene que una condición fundante de la evaluación es la necesidad de su planificación, Anijovich y Cappelletti (2020) señalan que es posible también planificar y revisar la retroalimentación que se ofrecerá al estudiante antes de ejecutarla ello permitirá prever diversidad de situaciones y oportunidades de ofrecer andamiaje, a criterio de Modelo y Deroncele (2022) debe ser entregada en el camino y tiempos correctos, Espinoza (2021) por su parte señala que para la planificación de la retroalimentación formativa es fundamental que se conozca cuál es el estado inicial del aprendiz, en consecuencia es fundamental que los maestros tenga conocimiento de las fortalezas y necesidades de aprendizaje del grupo a cargo, así como de las competencias, estándar, capacidades y desempeños y como se evidencian en el actuar de los estudiantes, Fuentes y Mansilla (2021) agregan que reconocer esta acción como parte relevante de la evaluación formativa, a los

educadores y educandos repensar su participación e influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje. En consecuencia, está en manos de quienes dirigen la enseñanza diseñar procesos de aprendizaje que desafíen al estudiante a asumir retos, lograr objetivos responder, preguntas retadoras, potentes que implique movilización de capacidades, habilidades y destrezas desarrollando en el aprendiz un pensamiento crítico y reflexivo. Con relación al pensamiento crítico Kutugata (2018) señala que este guarda estrecha relación con el aprendizaje pues tienen la misma connotación en términos de adquisición de conocimiento, entonces si enfrentamos a los estudiantes a interrogantes como necesidades de descubrimiento o a desafíos que les genere diversas preguntas, formaremos pensadores en potencia. En una entrevista de Aprender de grandes, (2020) La filósofa Diana Sperling afirmo que el aprendizaje más valioso es aprender a buscar y aprender a preguntar, su postura permite entender cuántas oportunidades ricas en aprendizaje dejamos pasar por no escuchar, acompañar a nuestros niños y niñas, o por no formular correctamente una pregunta que los conlleve a pensar a razonar para dar una respuesta e ir formando desde los primeros grados seres humanos críticos, Anijovich (2014) sugiere el planteamiento de preguntas auténticas que promuevan en el niño un nivel alto de pensamiento, para Launer (2017) plantear una serie de preguntas abiertas permitirá que los estudiantes piensen con lógica frente a cualquier problema, en ese sentido el planteamiento de preguntas socráticas es una excelente opción pues según Roque (2022) provocan que el estudiante desarrolle su propio conocimiento a través de una profunda reflexión.

Uno de los documentos que norma el actuar del docente y en base al cual se elaboran los instrumentos que miden su saber y desempeño y orientan la formación de los maestros, es Marco del Buen Desempeño Docente. (MINEDU 2014), para este estudio se consideraron dos de sus 4 dominios a través de los cuales ha medido la variable enseñanza, estos son el dominio 1 Preparación para el aprendizaje de los estudiantes y el dominio 2 Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, de los cuales se considerarán las siguientes competencias relacionadas a características de sus estudiantes y contextos, planificación de la enseñanza, clima propicio para el aprendizaje, conducción del proceso de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Estas competencias han dado lugar a las

tres dimensiones de la variable enseñanza como son: planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza.

El rol docente es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, tomando en cuenta que este proceso pasa por la planificación, desarrollo y evaluación de experiencias de aprendizaje basados en un diagnóstico real, esta afirmación conlleva a reflexionar sobre la gran responsabilidad que tiene el profesor frente al éxito o fracaso del aprendizaje de sus estudiantes, de acuerdo a ello Anijovich y Cappelletti (2020) señalan que algunos factores que limitan un adecuado acompañamiento por parte de los docentes es que no hay relación entre los propósitos de aprendizaje y los criterios de evaluación, en la misma línea Huayhua, et al., (2021) consideran que el rol docente es fundamental en el proceso de retroalimentación ya que guía al estudiante en base a un andamiaje cognitivo con la finalidad que logre los propósitos de aprendizaje, además debe estar estrechamente ligado a los valores y ética profesional cuya finalidad lo que sumado a una buena educación según Amat (2013) contribuyen a la formación de ciudadanos. En el MINEDU (2014) se considera que es indispensable, que los docentes analicen reflexionen sobre su práctica de la enseñanza ello les conllevará a mejorar y revalorar su compromiso profesional y su compromiso con la sociedad. Justo en ello ha radicado el valor de esta investigación que no solo será de utilidad para las docentes también para quienes asumen el rol de acompañar y fortalecer el desempeño docente como son los especialistas en educación y los directivos, pues, además de estar enmarcada en valores como la honestidad, respeto y equidad, será un aporte a la sociedad del conocimiento y puede ser tomado como un insumo durante el monitoreo.

Tres grandes teorías fundamentaron esta investigación, teorías que han marcado y siguen marcando la historia del avance del conocimiento, así tenemos: constructivismo, socio constructivismo y el cognitivismo, Además de ello se han tomado en cuenta los aportes de algunas teorías complementarias, interpretativas y sustantivas como es la teoría del aprendizaje reflexivo, teoría del conectivismo y los enfoques que sustentan la evaluación formativa.

Grandes representantes como Jean Piaget, David Ausubel y David Jonassen respaldan la teoría constructivista. Valdez (2012) cita a estos representantes y explicar el origen del conocimiento humano, resalta que un conocimiento nuevo se da en base a conocimientos previos y que lo nuevo que se aprende se va incorporando a sus experiencias ya existentes y a sus propios esquemas mentales, concluye que el aprendizaje está lejos de ser pasivo por el contrario es activo, en este mismo sentido Andonegui et al., (2007) plantean que de acuerdo al constructivismo el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, es decir a través de la vivenciación de diversas experiencias o de la interacción con diversidad de objetos, transformándolos. Para Jean Piaget citado por Saldarriaga, Bravo y Llor (2016) este enfoque considera que las personas, como gestoras de su propio aprendizaje, recogen la información del entorno la procesan y la interpretan de acuerdo a lo que ya conocen y la transforman en un nuevo aprendizaje, además Ausubel citado por Tünnermann (2011) agrega que, un aprendizaje significativo se da sólo si el sujeto logra relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee. Estas afirmaciones nos llevan a pensar en un proceso indispensable: Enseñanza-aprendizaje en relación a ello Ortiz (2015) señala que desde el constructivismo este proceso es una interacción entre lo que sabe el docente y lo que sabe el estudiante. La importancia de los aportes de esta teoría radica en resaltar el rol protagónico del estudiante en la construcción de su aprendizaje, capaz de construir su conocimiento, como resultado de experiencias significativas, su motivación por aprender en base a sus conocimientos previos lo que da como resultado aprendizajes duraderos, que les permitan dar solución a situaciones cotidianas en las cuales tengan que movilizar sus capacidades conocimientos y destrezas. Pero ello no minimiza el rol docente pues lo coloca como mediador de aprendizajes y gestor de experiencias reales, a partir de un diálogo reflexivo que le dé al estudiante la oportunidad para que identifique sus logros y dificultades, bajo condiciones adecuadas y de buen trato

La teoría cognitiva tiene en Piaget a su máximo representante, considerada por Jiménez (2011) como uno de los aportes más importantes de la historia de la psicología, que según Acosta (2018) trata de explicar que sucede en la mente del niño y cómo las estructuras mentales lo van ayudando a lograr el aprendizaje, Piaget

citado por Díaz (2020) consideraba que la inteligencia es el resultado de una serie de interfaces exitosas entre el ser vivo y el medio y que estas tiene un mayor realce en la infancia del ser humano que es aquí donde se da el crecimiento de la inteligencia es por ello que esta teoría es también conocida como la teoría de las etapas de desarrollo; Orbegoso (2010) reafirma este aporte señalando que el desarrollo cognitivo se divide en etapas caracterizadas por tener estructuras lógicas cualitativamente diferentes, a través de las cuales se define las capacidades o limitaciones del niño, además afirma que esta teoría se basa en los procesos mediante los cuales el hombre adquiere conocimiento, queda claro que estos se adquieren a través de la interacción con otras personas, específicamente en la escuela se dan entre estudiantes y docentes, Cortés y Tunal (2018) resaltan la necesidad de implementar condiciones, estrategias que le permitan al estudiante comprender, explicar y predecir el mundo que los rodea. Los aportes de esta teoría reafirman la importancia de conocer no solo las diversas formas de aprender de los estudiantes y que conocimientos traen de casa, también sus características, su nivel de desarrollo real en los diversos aspectos pues contando con esta información el docente puede planificar su enseñanza y generar condiciones adecuadas que motiven a los estudiantes a transitar entre lo que saben y el nuevo aprendizaje.

La teoría socio constructivista tiene como su principal representante a Vygotsky, quien afirma que sólo en un contexto social se logra aprendizajes significativos, los sujetos aprenden con ayuda o a través de la interrelación con los demás o en interacción social y que a través de la mediación puede avanzar a una zona de desarrollo próximo. A criterio de Pinto et al., (2019) y Payer (2005) el socio-constructivismo tiene sus bases en el constructivismo pues a las relaciones ambiente-yo, se le añade el factor entorno social es así que los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas del individuo producto de su realidad y su comparación con los esquemas de los individuos que lo rodean, entonces el ser humano obtiene desarrollo intelectual a través de la interacción social, Guerra (2020) considera que esta teoría ve al estudiante como un ser completo y, que ser parte de una comunidad le dará la oportunidad de desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y valores que los usa como insumos para enfrentarse a su realidad, así mismo Coll (2001) citado por Gutiérrez et al., (2011)

señala que, la construcción individual del conocimiento que realizan los estudiantes es inseparable de la construcción colectiva que llevan a cabo profesores y estudiantes, a criterio de Salas y Vielma (2001) es en la interacción social que el niño aprende, reafirmando con ello que el enfoque socioconstructivista es el cimiento del aprendizaje colaborativo. Entonces queda claro que el ser humano aprende a pensar, a percibir, a memorizar, a comunicarse a través de la interacción con otras personas ya que somos seres sociables y comunicativos, así mismo de en esta teoría se remarca el rol protagónico de quien acompaña la adquisición del aprendizaje, en este caso abordamos el rol mediador del docente, la importancia que conozca las diversas formas en que aprenden sus estudiantes, su contexto para ayudarlos a transitar desde su nivel actual de desarrollo a un nivel de desarrollo potencial asegurando aprendizajes duraderos, significativos.

La teoría del aprendizaje reflexivo fundamenta que no se puede dar el aprendizaje sin reflexión, Daros (2007) supone que la reflexión es una condición necesaria para que el hombre se desarrolle como ser humano y aprenda en la interacción con su entorno, por lo consiguiente su educación y aprendizaje implican un proceso de reflexión. Por otro lado, Bigge citado por Velásquez, (2007) afirma que enfrentar a los estudiantes a problemas reales marcará la diferencia entre enseñanza y aprendizaje reflexivo, de los que no lo son, es por ello fundamental que los docentes preparen preguntas hábiles, complejas y hagan una selección y uso adecuado de evidencias negativas, para inducirlos a dudar, para luego ayudarlos a analizar reflexivamente el problema planteado. En consecuencia, esta teoría resalta la importancia de la reflexión frente a acto de aprender y complementa este proceso al incluir preguntas interesantes y complejas que le conllevar a pensar al estudiante, ¿cómo lo aprendió?, ¿qué dificultades tuvo y cómo las superó? Que sumado a una pertinente y adecuada mediación docente le conlleve a la mejora de sus aprendizajes. El docente debe preparar, planificar esta mediación tomando en cuenta los propósitos, características, necesidades y contexto del estudiante, por lo tanto, la reflexión debe iniciarse analizando su misma práctica y el impacto que está tiene en sus estudiantes, en la escuela y sociedad.

Los enfoques que sustentan la evaluación formativa han sido aporte fundamental en esta investigación. La retroalimentación es parte fundamental de la evaluación

formativa y, si es bien orientada redundará positivamente en la mejora de los procesos de enseñanza de las docentes del nivel inicial y con ello indiscutiblemente se mejoraría el aprendizaje de los estudiantes. El Ministerio de educación (MINEDU, 2016) establece que la evaluación Formativa es un proceso ordenado de recolección de información la cual debe ser usada para ajustar el quehacer de docentes y estudiantes el cual tiene en la retroalimentación un elemento indispensable ya que sin él no se asegura que la evaluación llegue a ser formativa. Condemarán (2020) considera que el objetivo principal de la evaluación formativa es conducir los aprendizajes de los estudiantes tomando como base una pedagogía diferenciada, dicho de otro modo, acompañar a los estudiantes en función a sus necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, utilizando adecuada metodología. Entonces, la evaluación bajo un enfoque formativo debe contribuir en la regulación del proceso de aprendizaje, debe permitir no solo acompañar y retroalimentar al estudiante debe también ser una oportunidad para que los docentes visualicen y reflexionen sobre el impacto de sus propias prácticas educativas.

Queda claro que la actividad educativa de estudiantes y docentes está orientada en algún grado por la evaluación la cual permite mejorar los aprendizajes, a través de la recopilación de información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo de los aprendizajes de los estudiantes, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características; tener conciencia de ello permite la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa. En conclusión la evaluación desde el enfoque formativo, además de contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los estudiantes y en ello la retroalimentación es fundamental pues permite que los estudiantes construyan su aprendizaje basado en un clima propicio, cálido, con las condiciones adecuadas que le ayuden a transitar desde donde se encuentran a una zona de desarrollo próxima y resalta el rol docente como mediador de estos aprendizajes.

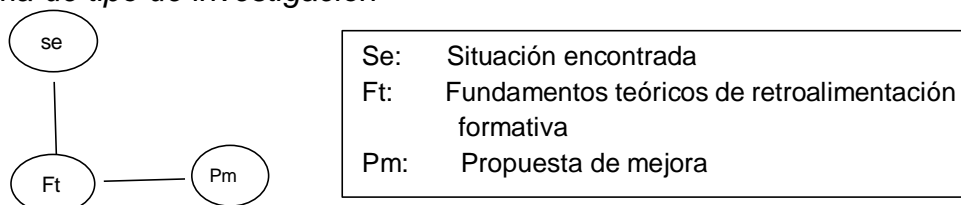
III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación del presente estudio fue básica, también conocida como fundamental o pura pues se ocupa solo del objeto de estudio, no se realiza una aplicación inmediata, según Cívicos y Hernández (2007), a partir de los resultados y descubrimientos de este tipo de investigación, pueden surgir nuevos productos y avances científicos.

Su diseño fue no experimental descriptivo-propositivo, ya que señala el proceso de enseñanza que las docentes en estudio venían realizando, y es propositivo pues propone un modelo de retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza en las docentes.

Figura 5
Esquema de tipo de investigación



Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

3.2. Variables y operacionalización

La definición conceptual de la variable proceso de enseñanza, de acuerdo a lo que establece el MINEDU (2017) es una actividad humana intencionada que se desarrolla de manera consciente, al igual que el proceso de planificación debe ser reflexivo, flexible y centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los estudiantes.

La operacionalización de la variable se dio por medio de un cuestionario de 37 preguntas, aplicado a las docentes de inicial de la UGEL Sechura, el cual fue elaborado tomando en cuenta tres dimensiones como son planificación, desarrollo y proceso de enseñanza.

Los indicadores que se consideraron fueron: caracterización de los estudiantes y su contexto, planificación colegiada de la enseñanza, clima propicio, conducción del

proceso de enseñanza, uso de estrategias y recursos pertinentes, evaluación permanente del proceso de aprendizaje en relación a los propósitos previstos, toma decisiones y retroalimentación

Para recoger la apreciación de las docentes se ha utilizado la escala de medición utilizada Likert

Para la variable retroalimentación formativa su definición conceptual. Hattie y Timperley (2007) establecen que la retroalimentación es un proceso de gran relevancia en el logro de aprendizajes significativos, pero este impacto puede ser tanto positivo como negativo ello dependerá del tipo de retroalimentación y la manera en que esta es entregada, para Burkšaitienė (2012) y Sadler (2010) la retroalimentación debe ser considerada como parte integral de la enseñanza y la evaluación y Nicol (2010) agrega que debe integrarse dentro de la planificación. Dicha variable se caracterizó en Estrategias, contenidos, tipos, formas, fuentes, modos y acciones.

3.3. Población, muestra y muestreo

Según Arias et al (2016) en un trabajo de investigación la población de estudio es el grupo de personas con características particulares, quienes deben ser identificados desde los objetivos. En este trabajo la población de estudio estuvo conformada por docentes del nivel inicial de la UGEL Sechura, región Piura.

Tabla 1.

Docentes del nivel inicial de las IIEE del ámbito de UGEL Sechura 2021

Edad a cargo	Nº de docentes
3 años	60
4 años	62
5 años	80
Total	202

Fuente: Sistema NEXUS

La muestra para Sánchez, Reyes y Mejía (2018) es el conjunto de casos o individuos extraídos de cierta población de estudio, a través según Carhuacho (2019) de algún sistema de muestreo ya sea probabilístico o no probabilístico. En el presente

estudio se trabajó con una muestra de 133 docentes, la cual se obtuvo en base a la siguiente fórmula:

Población Finita.

$$n = \frac{Z^2 * P * Q * N}{e^2 (N - 1) + Z^2 * P * Q}$$

$$n = 133$$

En esta investigación se ha empleado el muestreo probabilístico aleatorio simple, en el cual según Sánchez (2018) se extraerá al azar de una población.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para Hernández et al. (2014) el proceso de recolección de datos implica elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico. En esta investigación para recoger información relacionada a la variable de proceso de enseñanza, se hizo uso de la técnica de entrevista aplicada a través de un cuestionario, mediante un formulario de Google Drive.

Para realizar el análisis de la variable retroalimentación formativa se aplicó la técnica análisis documental o revisión literaria que según García (2002) es un proceso analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente.

Tabla 2.

Técnicas e instrumentos de recojo de información

Variable	Técnica	Instrumento
Proceso de enseñanza	Encuesta a docentes	Cuestionario para recoger información sobre el proceso planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza que realizan las docentes.
Retroalimentación formativa	Análisis documental	Ficha de análisis documental

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

3.5. Procedimientos

El procedimiento que se ha seguido para realizar el estudio se detallará tomando en cuenta dos momentos uno el proceso de recojo de información del proceso de enseñanza y el otro relacionado a la búsqueda de información y elaboración de la propuesta del modelo.

Previo al recojo de información del proceso de enseñanza se diseñó el cuestionario tomando como base las dimensiones establecidas para el presente estudio y utilizando la escala de medición de Likert, este instrumento fue validado por el juicio de 3 expertos, Asimismo, a efectos de medir su nivel de fiabilidad este instrumento fue aplicado a una pequeña muestra a los resultados arrojados por esta pequeña muestra se aplicó el coeficiente de Alfa de Cronbach, en el cual se obtuvo una confiabilidad de 0,789, lo que indica una confiabilidad alta del instrumento.

Contando ya con el instrumento validado, se gestionó a través de una carta, el permiso ante las autoridades de la UGEL Sechura para realizar la aplicación del cuestionario, una vez recibida la respuesta aprobatoria se coordinó con los directivos de las IIEE del nivel inicial para que tengan conocimiento del objetivo de la investigación y las acciones a realizar y se aplicó el cuestionario a la muestra seleccionada, a través de un formulario de Google Drive, posteriormente se registró la información mediante un programa del SPSS y se calculó su nivel a través de Baremo. Finalmente la información se organizó en tablas de frecuencias las que posteriormente fueron analizadas para obtener los resultados, discusión y conclusiones.

Para la elaboración del diseño del modelo de retroalimentación formativa se tomó en cuenta por un lado los resultados del diagnóstico del proceso de enseñanza de las docentes y la revisión de literatura, se recopiló información en diversas bases de datos (repositorios. tesis, artículos, libros, manuales, documentos orientadores y normativos), además revisión, análisis, interpretará y sistematización de información, de las teorías que ayudaron a sustentar la propuesta del nuevo modelo de retroalimentación formativa.

Contando con un gran bagaje de información se procedió a elaborar un diseño gráfico el cual sintetizaba el modelo de retroalimentación formativa y luego se procedió a describir cada componente y aspecto de este modelo.

3.6. Método de análisis de datos

El análisis de datos se dio a través del programa del SPSS ya que las respuestas del instrumento aplicado contaban con tres niveles de validación (nunca, a veces, siempre), así mismo se utilizó excel y los resultados que se generaron automáticamente del formulario de Google Drive.

Para analizar los modelos e identificar sus componentes se revisaron y analizaron variedad de documentos de naturaleza científica la búsqueda se realizó en diversas bases de datos como Scielo, Dialnet, La referencia, Redalyc, Latindex google académico y otras revistas indexadas y repositorios institucionales, las palabras claves para realizar esta busque han sido retroalimentación en el proceso de enseñanza y modelos de retroalimentación, esta información se documento tomando en cuenta el método del diagrama de Prisma 2020 siguiendo la ecuación de búsqueda de información que abraca: Identificación, cribado, idoneidad e inclusión. Este análisis y organización de la búsqueda permitió categorizar los componentes del modelo de retroalimentación formativa y profundizar el dominio teórico de conceptos claves de la investigación

3.7. Aspectos éticos

Todo trabajo de investigación debe desarrollarse de manera cuidadosa y ética, es decir se desarrolle una verdadera investigación científica o clínica (Acevedo, 2002). La presente investigación tuvo como base el respeto a los derechos de autor señalando cuidadosamente las citas y referencias bibliográficas que dieron fundamento al proyecto. De igual manera se realizaron las coordinaciones y solicitudes tomando en cuenta los mecanismos de comunicación adecuados, de manera oportuna y respetuosa con los sujetos de la investigación. Así mismo, la información recogida se manejó con mayor confidencialidad y reserva.

IV. RESULTADOS

El diagnóstico del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial de la UGEL Sechura, se recogió a través de la aplicación del cuestionario virtual <https://forms.gle/iZqnkHQntKxjM5cz9>, a las 133 docentes de la muestra. Estos resultados se organizaron en tablas de frecuencias con sus respectivos gráficos tomando en cuenta los datos consolidados del cuestionario y su nivel alto, medio y bajo se han calculado a través de baremo.

Tabla 3.

Baremo de la variable proceso de enseñanza

	bajo	medio	alto
Proceso de enseñanza	37 - 61	62 -86	87 -111
Planificación del Proceso de enseñanza	12 - 19	20 - 27	28 -36
Desarrollo del proceso de enseñanza	8 - 13	14 - 19	20 - 24
Evaluación del proceso de enseñanza	17 - 28	29 - 40	41 - 51

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Se obtuvieron los siguientes resultados

Tabla 4.

Proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial

	Frecuencia	Porcentaje	
Válido	Bajo	1	0,8%
	Medio	1	0,8%
	Alto	131	98,5%
	Total	133	100,0%

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Los resultados sobre el proceso de enseñanza arrojaron que, de las 133 docentes, 131 que representan el 98,5% cuentan con un nivel alto respecto a la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza, mientras que 1 docente que viene hacer el 0,8% evidencio un nivel bajo y otro nivel medio respecto al cumplimiento de los mencionados procesos lo que evidencia que existe un buen proceso de conducción de la enseñanza.

Tabla 5.

Planificación del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	01	0,8%
	Medio	02	1,5%
	Alto	130	97,7%
	Total	133	100,0%

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Los resultados nos indican que de las 133 docentes sujetas a evaluación, 130 que vienen hacer el 97,7% del total de la muestra, evidenciaron un nivel alto para la planificación del proceso de enseñanza acorde a lo establecido, por otra parte, fue 1 docente que representa el 0,8% que se ubicó en el nivel bajo para la planificación del proceso de enseñanza y otras 2 docentes que equivalen al 1,5% se ubicaron en el nivel medio en cuanto a la realización del proceso de planificación, en consecuencia y de acuerdo a las respuestas dadas por las docentes se aprecia que la gran mayoría considera las características de todos sus estudiantes su contexto es decir toman en cuenta edad, estilos de aprendizaje, intereses, necesidades y características de su contexto y por otro lado están planificando la enseñanza de manera colegiada abordando temas útiles para la elaboración de sus experiencias de aprendizaje.

Tabla 6.

Desarrollo del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	01	0,8%
	Medio	02	1,5%
	Alto	130	97,7%
	Total	133	100,0%

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Los resultados, referidos al nivel de desarrollo del proceso de la enseñanza que realizan las docentes del nivel inicial, nos indican que 130 docentes evaluadas que representaron el 97,7% de la muestra evidenciaron contar con un nivel alto en el cumplimiento del desarrollo del proceso de la enseñanza, mientras que 1 docente que equivale al 0,8% se ubicó en el nivel bajo para el desarrollo del proceso de la enseñanza y otras 2 docentes que vienen hacer 1,5% lograron un nivel medio en el desarrollo del proceso de enseñanza, estos resultados dan a conocer que las docentes en su mayoría promueven un clima propicio para el aprendizaje al considerar el planteamiento y cumplimiento de acuerdos, atendiendo oportunamente las inquietudes y necesidades de sus estudiantes, así mismo conducen el proceso de enseñanza con dominio de contenidos, uso de estrategias y recursos, toman en cuenta el propósito de aprendizaje brindan orientaciones y acompañan al estudiante para el logro del propósito planteado, por lo tanto se evidencia que el desarrollo del proceso de enseñanza en su gran mayoría si cumple acorde a lo establecido.

Tabla 7.

Evaluación del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	01	0,8%
	Medio	12	9,0%
	Alto	120	90,2%
	Total	133	100,0%

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Los resultados respecto a la evaluación del proceso que tienen de enseñanza que realizan las docentes del nivel inicial nos muestran que de las 133 docentes evaluadas que conforman la muestra, fueron 120 que representan el 90,2% las que evidenciaron un nivel alto respecto a realizar la evaluación del proceso de la enseñanza, mientras que 1 de las docentes que vienen hacer el 0,8% se ubicaron en el nivel bajo respecto a la evaluación del proceso de la enseñanza y fueron 12 de las docentes que equivalen el 9,0% las que se encontraron en el nivel medio respecto a evaluar el proceso de enseñanza, estos resultados varían ligeramente con relación a los otros indicadores aun así sigue siendo representativo el porcentaje del nivel alto ello indica de acuerdo a lo manifestado por las docentes que dan a conocer a sus estudiantes los propósitos y criterios de aprendizaje, así mismo analizan las evidencias de los niños y les brinda retroalimentación mayormente a través de preguntas de reflexión.

En relación al segundo objetivo que es identificar los componentes de un modelo de retroalimentación formativa, los resultados obtenidos tras la revisión teórica en diversas bases de datos; como Scielo, Dialnet, La referencia, Scopus, Latindex y repositorios institucionales, a través de las palabras claves: retroalimentación en el proceso de enseñanza y modelos de retroalimentación; arrojaron que hay diversos estudios que detallan modelos, métodos y estrategias para abordar este aspecto e incorporarlo en el actuar del docente. Después de una profunda revisión teórica en diversas fuentes se pudo recoger grandes aportes de diversas investigaciones y autores entre ellos resalto los que brinda Hattie y Timperley, Rebeca Anijovich y Daniel Wilson, los cuales han servido de inspiración a otras investigaciones. Sus

aporten han permitido identificar los componentes, modos y dimensiones que sirvieron como base para la elaboración de esta propuesta de diseño que oriente y mejore el proceso de enseñanza y por ende contribuya al logro de aprendizajes de calidad. De acuerdo a la revisión teórica se construyó las siguientes tablas

Tabla 8.

Modos de realizar la retroalimentación formativa

Rebeca Anijovich	Daniel Wilson	Hattie y Timperley.
Ofrecer preguntas. Describir el trabajo del estudiantado.	Clarificar	¿A dónde voy?
Valorar los avances y los logros.	Valorar	¿Cómo lo estoy Haciendo?
Ofrecer sugerencias. Ofrecer andamiaje	expresa inquietudes hacer sugerencias	¿Qué viene ahora?

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Tabla 9.

Componentes de modelos de retroalimentación formativa

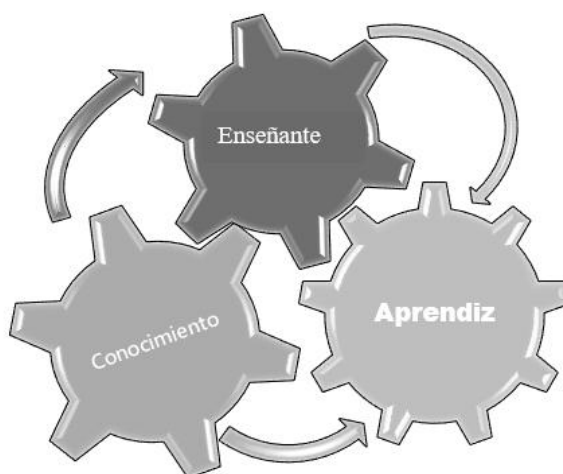
Rebeca Anijovich	Daniel Wilson	Hattie y Timperley.
Estrategias:	Tipos:	Propósitos
Tiempo/cantidad modo/audiencia	Formal Informal	- Sujetos: Alumnos y profesores
Contenidos:	Formas:	Preguntas potentes:
Persona Desempeño Procesos	Verbal/no verbal Escrita Actuada	¿Hacia dónde voy? ¿Cómo lo estoy haciendo? ¿qué viene ahora?
Acciones para:	Fuentes:	Niveles
Motivar, enseñar, organizar, implementar y realizar seguimiento y Para documentar	Maestro Compañeros autovaloración	A nivel: de tarea, de proceso, de auto regulación y a nivel del individuo

Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Tomando en cuenta que, lo que se quería fortalecer era el proceso de enseñanza se revisó información bibliográfica de diversos autores y estudios y los resultados obtenidos es que, si bien el docente es quien lo planifica, desarrolla y evalúa, este proceso no se da, si no se consideran además del enseñante, los contenidos y el aprendiz, es así que en a continuación resumo los aportes de Fairstein (2003), Fenstermacher (1989), Cappelletti (2018) y Chirre, (2018) en la siguiente figura:

Figura 4.

Elementos de la enseñanza



Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

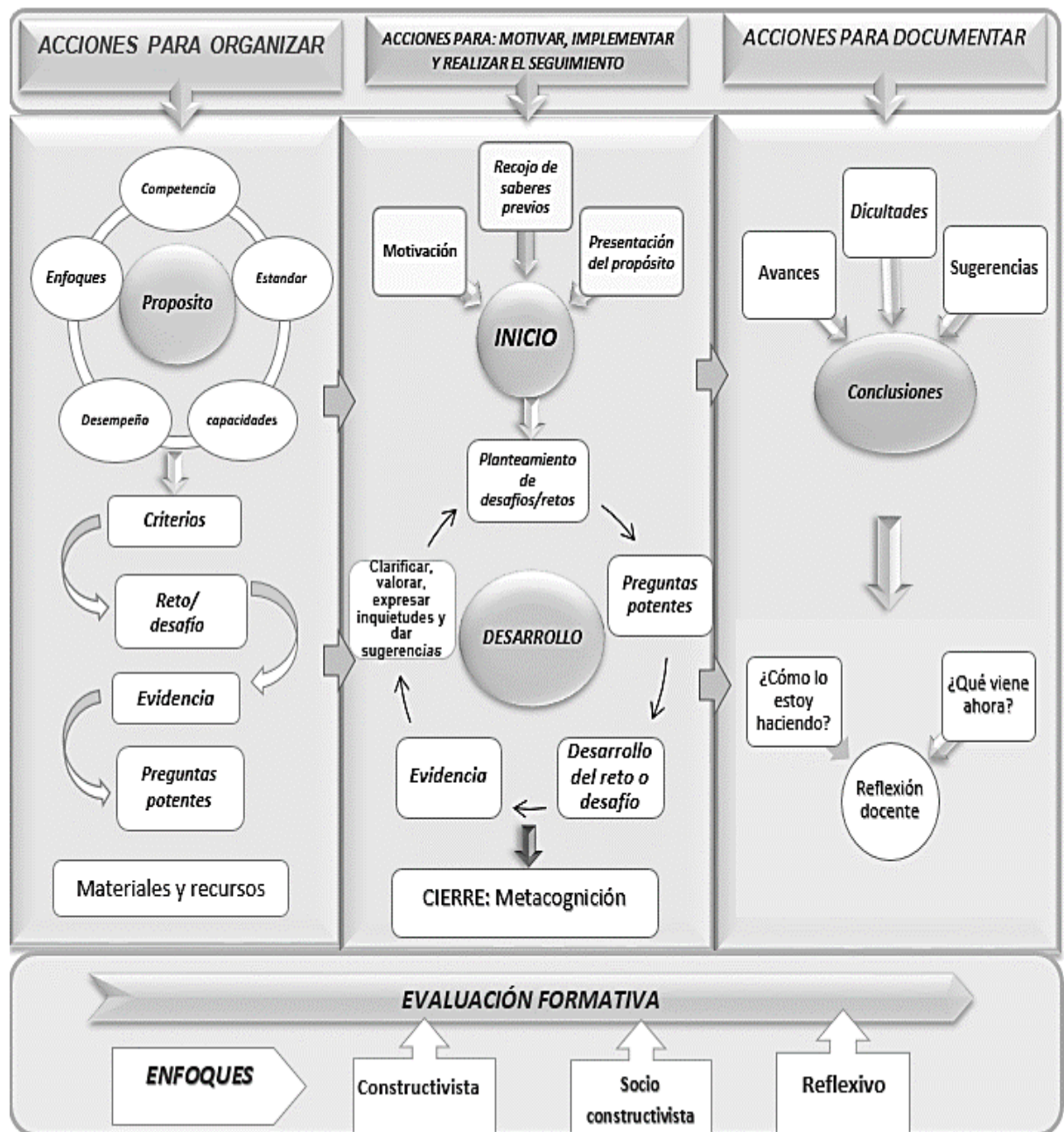
Como se muestra en la figura cada uno de estos elementos, fundamentales en el proceso de enseñanza, están estrechamente relacionados, uno no se puede dar si es que el otro no se moviliza.

Para la construcción del modelo de retroalimentación formativa se tomó en cuenta la planificación del momento de la actividad de la unidad. Planificar este momento parte porque el docente además de conocer las características, intereses y necesidades de sus estudiantes, tenga claro el propósito de aprendizaje a lograr es decir las competencias, capacidades estándares, desempeños y enfoques transversales (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017), una vez seleccionados los propósitos se establecen los criterios para determinar las evidencias, con esta información clara tienen la oportunidad de planificar la propuesta de preguntas potentes (Hattie y Timperley, 2007), que le permitan mediar el aprendizaje de los estudiantes a través de diálogos respetuosos ayudándoles a avanzar a un nivel

próximo y finalmente organizar o documentar la información obtenida considerando los avances, necesidades de aprendizaje y sugerencias para acompañarles a superar las dificultades o necesidades, esta información organizada permitirá a los docentes evaluar el nivel de avance de los estudiantes y poder implementar experiencias de aprendizaje contextualizadas que partan de sus intereses y atiendan sus necesidades educativas.

Figura 5.

Modelo de retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza



Fuente: Elaborado por Mayda Yessenia Cruzado Núñez

El modelo propuesto se fundamenta bajo los enfoques constructivista, socioconstructivista y reflexivo, además toma o adecua aspectos de los modelos planteados por Wilson (2002), Anijovich (2020) y Hattie y Timperley (2007) y está alineada a lo establecido por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2020, 2019, 2017,2016, 2014).

En esta propuesta se detalla de forma gráfica, paso a paso las consideraciones a tomar en cuenta desde el inicio hasta el cierre de la planificación de la actividad de la unidad que las docentes de inicial elaboran diariamente, con la intención que, al ser desarrollada, se convierta en una experiencia auténtica, significativa asegurando la coherencia entre el propósito planteado, los criterios, retos y evidencias, para que el acompañamiento y andamiaje sea adecuado y oportuno y pertinente a través de una retroalimentación formativa y finalmente, luego de la redacción de conclusiones, el docente pueda hacer una auto reflexión frente a su desempeño, estrategias y formas de acompañar a sus estudiantes. Cabe resaltar que esta investigación se enfoca en el quehacer docente para que a través de la aplicación le permita mejorar su enseñanza.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación ha tenido como objetivo general proponer un modelo de retroalimentación formativa bajo un enfoque constructivista, socio constructivista y reflexivo, que permita mejorar el proceso de planificación de la enseñanza diaria en las docentes de inicial de la UGEL Sechura y para lograrlo se propuso como primer objetivo específico diagnosticar, a través de la aplicación de un cuestionario que recogía su percepción, el proceso de enseñanza que realizaban, el resultado obtenido en línea general arrojó, en la tabla 4, que se encuentran en un nivel alto el 98.5%, en un nivel medio el 0,8% y en un nivel bajo el 0.8% ello refleja que, de acuerdo a lo que las docentes manifestaron, existe un trabajo consciente al planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza.

Al analizar los resultados descritos líneas arriba y tomando en cuenta antecedentes y fundamentos teóricos en los que se basó el estudio, queda claro que la eficacia de los aprendizajes se mide por la calidad de la enseñanza ofrecida por docentes, que vendría a ser una tarea primordial que necesita ser abordada a conciencia por quien dirige este proceso tomando como base el diagnóstico de las características y contexto de los aprendices, lo que coincide con el estudio que realizó Jiménez (2020) quien concluye que al mejorar la calidad de la enseñanza se mejorará la efectividad de aprendizajes en los estudiantes, así mismo MINEDU (2017) señala que esta actividad intencionada, planificada se tiene que desarrollar de manera consciente no de manera espontánea, entonces y de acuerdo a MINEDU(2014) es indispensable que los docentes analicen, reflexionen sobre su rol de enseñante, ello les conllevará a mejorar y revalorar su compromiso y el rol de mediador de los aprendizajes planteado por Ferstermacher y Soltis (1998) en el enfoque del liberador de la enseñanza. Así como hay estudios que se relacionan con los resultados obtenidos algunos otros distan de ello como el de Quintana (2018) quien identificó que las docentes afirmaban tener conocimiento sobre conceptos, procesos e instrumentos de planificación y evaluación pero que esto no se visualizaba en su práctica, o el estudio de Portocarrero (2017) quien comprobó que si bien las docentes ejecutaban las actividades diarias presentando propósitos y aplicando diversas estrategias, esto no se consideraba en sus documentos de planificación, debido a que su enseñanza se realizaba de manera informal y no

creían necesario o factible incluirlas en los documentos de planificación. Frente a estas discrepancias surge la necesidad de elaborar y aplicar instrumentos que permitan recoger no solo la percepción del docente si no también su actuar frente al proceso de enseñanza que vienen realizando, lo cual se lograría a través de visitas de observación.

Respecto a los resultados específicos en tabla 5 que recoge información de la planificación del proceso de enseñanza desarrollado por las docentes, el 97.7% cuenta con un nivel alto, 1.5 nivel medio y 0,8% nivel bajo, lo que muestra que las docentes en su mayoría aseguran que realizan una planificación que responde a las características, intereses y necesidades de sus estudiantes. Estos resultados guardan relación con el estudio realizado por Rondoy (2020) donde se identificó una estrecha relación entre la planificación curricular y el proceso de enseñanza que realizan las docentes, además con lo establecido por MINEDU (2017) donde se indica que los docentes, para planificar el proceso de enseñanza, previo tienen que conocer las características, intereses y necesidades de sus estudiantes y en base a esta información imaginar, crear situaciones que les permitan construir aprendizajes significativos, en relación a ello Ausubel citado por Tünnermann (2011) agrega que, un aprendizaje significativo se da sólo si el sujeto logra relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee y esto pasa por como el docente planifica y aplica su mediación. Entonces mientras más familiarizado este el docente con las características y realidad de sus niños y niñas más insumos tendrá para elaborar una planificación que responda al grupo que tiene a su cargo y que se oriente a lograr los propósitos en base a las necesidades de aprendizaje detectadas. Hay un porcentaje mínimo de docentes que, en esta dimensión, se encuentran en un nivel medio y bajo, esto se relaciona con los hallazgos encontrados por Sánchez (2010) quien en su investigación identificó que la mayoría de docentes planificaba sin tomar en cuenta la coherencia entre los elementos de la sesión ni los propósitos de aprendizaje. Entonces mientras más familiarizado este el docente con las características y realidad de sus niños y niñas más insumos tendrá para elaborar una planificación que responda al grupo que tiene a su cargo y que se oriente a lograr los propósitos en base a las necesidades de aprendizaje detectadas, por ello es necesario orientarles en cuanto a los que se tiene que considerar previo a la

planificación, los elementos y los momentos de la planificación del proceso de enseñanza y la coherencia que deben tener entre ellos. El nivel inicial dista de los niveles de primaria y secundaria por la didáctica del trabajo pedagógico que realizan las docentes quienes promueven el aprendizaje integral, las actividades diarias no se planifican y desarrollan por áreas separadas o por horarios establecidos para abordar cada una de ellas, la planificación diaria en el nivel inicial se desarrolla en base a momentos pedagógicos que se distribuyen de acuerdo a la realidad y necesidades de los estudiantes, de acuerdo a MINEDU (2019) cada uno de estos momentos de la jornada del día se planifica y desarrolla considerando propósitos pedagógicos y secuencia didáctica. Uno de los momentos es la actividad de la unidad la cual se desprende de la unidad didáctica, para planificarla se toman en cuenta elementos que organizados con coherencia y pertinencia aseguran aprendizajes significativos en los estudiantes; la propuesta de modelo de retroalimentación para mejorar el proceso de enseñanza de las docentes toma en cuenta la planificación de este momento ya que es la oportunidad que tiene el docente para acompañar y mediar al estudiante a través de una retroalimentación formal. Planificar el proceso de enseñanza de una actividad pasa por tener claro los propósitos, criterios evidencias, recursos, la mediación y acompañamiento que están muy ligados a la retroalimentación, entonces pensamos que la retroalimentación tienen que ser preparada en función a los propósitos, antes de llegar al estudiante, en relación a ello Osorio y López (2016) tiene como una de sus principales conclusiones que cuando la retroalimentación se planifica y desarrolla de forma adecuada, motiva y mejora el aprendizaje de los estudiantes.

Con relación a los resultados obtenidos en la tabla 6 de la dimensión desarrollo del proceso de enseñanza se encontró que el 97.7% de docentes encuestados tienen un nivel alto, el 1.5% en un nivel medio y 0,8% en un nivel bajo, es decir que las docentes manifiestan, en su mayoría, que en sus aulas durante el desarrollo de la enseñanza, promueven un clima favorable con sus estudiantes pues están atentas a sus inquietudes, necesidades, promueven el establecimiento y cumplimiento de acuerdos, además las docentes aseguran que en su desarrollo de las actividades de aprendizaje toman en cuenta el propósito seleccionado lo dan a conocer a los niños, los acompañan, los motivan haciendo uso de diversos recursos, los hallazgos

reflejaron que las docentes en su mayoría desarrollaban este proceso en coherencia con lo que el MINEDU (2016) establece como orientaciones para la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza en la cual se indica la importancia de planificar y desarrollar coherentemente situaciones de aprendizaje significativas cercanas a su realidad que inviten a los estudiantes a asumir retos, plantear desafíos que les permitan aprender haciendo, en la acción y con ello asegurar que transiten por las competencias y construir sus aprendizajes con el acompañamiento cercano y permanente del docente, esta premisa se relaciona con lo establecido por Guerra (2020) en relación al enfoque constructivista que ve al estudiante como un ser completo, integrante de una comunidad, esto le permite desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y valores que los usa como insumos para enfrentarse a su realidad. El resultado de esta dimensión también refleja un grupo minoritario de docentes que se encontraban en nivel medio y bajo y en especial ciertas dificultades para lograr el propósito planteado, entendiéndose por propósitos de aprendizaje a lo que se quiere lograr a través de una experiencia de aprendizaje planificada por los docentes (Ministerio de Educación, Resolución Vice Ministerial 0094 de 2020), estos resultados se relacionan con los hallazgos realizados por Beltrán (2017) en los cuales pudo identificar que, si bien las docentes aseguraban tener conocimiento sobre conceptos, procesos e instrumentos de la evaluación formativa, de su rol como docentes y de los roles de sus estudiantes; ello no se visualizaba en su práctica, tenían dificultad para realizar la retroalimentación, regulación y registro continuo de las observaciones realizadas en clase lo que en consecuencia ocasionada que no se logre el objetivo planteado, en relación a ello. En consecuencia, era preciso atender las necesidades formativas de las docentes que oriente y enriquezca el desarrollo del proceso de enseñanza que venían realizando.

La evaluación en sistema peruano se da bajo un enfoque formativo que según Condemarín (2020) consiste en acompañar al estudiante en función a sus necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, partiendo de esta precisión se discuten los resultados de la tabla 7 sobre la evaluación del proceso de enseñanza de las docentes, estos arrojan que el 90,2% manifestaron un nivel alto, el 9% en nivel medio y el 0,8% se ubicaron en el nivel bajo, ello refleja que la mayoría de docentes asegura que realiza una evaluación permanente del aprendizaje en coherencia con

los propósitos previstos y que a través de estos resultados toman decisiones y retroalimentan a sus estudiantes, que para lograrlo les dan a conocer los propósitos y criterios, recogen, analizan sus evidencias y les brindan retroalimentación mayormente individual durante el desarrollo de la actividad a través de preguntas, estos resultados guarda relación con el estudio realizado por Osorio y López (2016) en el cual encontró que la mayoría de docentes hacen uso de la evaluación en el desarrollo de sus actividades, no solamente para calificar los desempeños de los estudiantes sino también para retroalimentarlos. Retroalimentar para el MINEDU (2019) consiste en devolver al estudiante información sobre sus avances en relación a los propósitos, otorgarle un valor a lo que ha realizado, para ello previamente se tiene que hacer un análisis de las evidencias que no son más que las actuaciones o producciones que realizan los estudiantes (Ministerio de Educación, Resolución Vice Ministerial 0094 de 2020), estas evidencias responden a un propósito y a un criterio, entendiendo los propósitos como las competencias, estándar, capacidades, desempeños y enfoques y los criterios como descripciones del nivel de avance de la competencia. El éxito del proceso de enseñanza aprendizaje radica en que el docente asegure desde la planificación de la actividad de aprendizaje la pertinencia y coherencia entre estos elementos y que estos se vean reflejados en el desarrollo y evaluación de sus actividades diarias.

Los resultados en esta última dimensión, si bien en términos generales son favorables, difirieren mínimamente de las dimensiones de planificación y desarrollo del proceso de enseñanza pues cerca del 10% considera tener ciertas dificultades al realizar este proceso, ello se relaciona con el estudio de Álvarez (2021) quien concluyó que frente a los resultados surge la necesidad de realizar una mejora continua en la práctica docente, frente a ello plateó un programa fortalecimiento de capacidades que atienda estas necesidades formativas y le permita al docente reflexionar frente a su propia práctica, al respecto Huayhua et.al. (2021) confirman que, el rol docente es fundamental en el proceso de retroalimentación ya que guía al estudiante en base a un andamiaje cognitivo con la finalidad que logre los propósitos de aprendizaje, dentro de ello se resalta la importancia de saber formular preguntas que enfrenten al niño a desafíos y una buena alternativa es incorporar las preguntas socráticas que según Launer (2017) permite que los estudiantes piensen

con lógica frente a cualquier problema, en ese sentido el planteamiento de preguntas socráticas es una excelente opción pues según Roque (2022) provocan que el estudiante desarrolle su propio conocimiento a través de una profunda reflexión.

Con relación a los resultados en este primer objetivo si bien en términos generales son favorables queda la interrogante de conocer que tan conscientes han sido las respuestas dadas por las docentes frente a su desempeños tanto en la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza que imparten o, acaso era necesario, además, recoger la percepción de los directivos, frente al desempeño de sus docentes en base a observación directa de la práctica que realizaban en sus aulas y que al contar con ambos resultados se analice el nivel de coherencia entre sus percepciones. El investigador considera que se debería incorporar la aplicación de otros instrumentos de recojo de información aplicados a otra población relacionada con la población investigada para tener una mirada y análisis más profundo. Uno de los limitantes para recoger información de otras fuentes ha sido la pandemia ocasionada por el Covid19 que generó el confinamiento de la población y por lo consiguiente las actividades escolares se desarrollaran de manera virtual.

Con respecto a los objetivos relacionados a analizar modelos de retroalimentación formativa y diseñar un nuevo modelo que mejore el proceso de planificación de la enseñanza diaria de las docentes, tras una profunda búsqueda de información se encontraron hallazgos de diversos métodos y estrategias para su elaboración entre los más resaltantes está el de Verdugo (2017) quien afirma que un modelo es una síntesis de diversas teorías, además Villarruel (2019) indica que son guías orientadoras, con relación específicamente a modelos de retroalimentación formativa Anijovich y Cappelletti (2011) señalan que son actividades que se realizan para eliminar el transito unidireccional del aprendizaje; entonces un modelo puede ser una descripción detallada de acciones a seguir para alcanzar propósitos de aprendizaje considerando un acompañamiento cercano y respetuoso al estudiante y que se fundamente en bases teóricas. Se lograron identificar diversidad de propuestas de modelos, se seleccionaron las de tres grandes investigadores y pedagogos entre ellos Wilson (2002) quien plantea dos modelos la pirámide y escalera de la retroalimentación, en el primero combina los componentes de la

retroalimentación para mejorar la planeación y reflexión de la práctica docente, Wilson organiza estos componentes según sus tipos, formas y fuentes de retroalimentación, Ávila (2009) y Muñoz (2020) aseguran que este modelo puede ser usado como guía en la planificación de experiencias de aprendizaje y experiencias evaluativas de los docentes; el segundo modelo que Wilson plantea está orientado a guiar el desarrollo de la retroalimentación en el aula que, según Sánchez (2021) brinda al docente oportunidades interesantes para orientar a los estudiantes en el logro de aprendizajes significativos, el modelo plantea los siguientes pasos: clarificar, valorar, expresar inquietudes y dar sugerencias. Otro de los investigadores seleccionados fue la reconocida pedagoga Anijovich quien en el año (2019) implementa un modelo de retroalimentación que guía al docente durante el proceso de la enseñanza, este modelo se da a través de modos de retroalimentación y son: ofrecer preguntas, describir el trabajo del alumno, valorar avances y logros, dar sugerencias y brindar andamiaje, este modelo asegura que la mirada durante la aplicación de la enseñanza se centre en el estudiante y sus evidencias en base al propósito planteado. Posteriormente (2020) la autora implementó un modelo en el cual toma en cuenta la práctica cotidiana del docente, cuyo rol es crucial e insustituible para planificar, promover, apoyar y acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, basa este modelo en dos dimensiones de la retroalimentación formativa: Estrategias y los contenidos y plantea su desarrollo en base a 5 acciones: Para motivar, para enseñar, para organizar, para implementar y realizar el seguimiento y para documentar, este modelo orienta la planificación diaria de las docentes y es un insumo fundamental en la elaboración de la propuesta de modelo de retroalimentación. Por último y no menos importante están los aportes de Hattie y Timperley (2007) quienes implementaron un modelo de retroalimentación para mejorar el aprendizaje el cual tenía como propósito acortar la distancia entre el desempeño actual del aprendiz con el desempeño deseado, que esta brecha podría ser reducida tanto por el docente como por el mismo estudiante, esto pasaba por reflexionar frente a tres potentes preguntas: ¿Hacia dónde voy? ¿Cómo lo estoy haciendo? y ¿Qué viene ahora?, cada una de estas preguntas, tal como lo afirman los autores, operaban 4 niveles como son nivel de tarea, nivel de proceso, nivel de auto regulación y nivel simple.

Cada uno de los modelos que los autores citados plantearon están implementados con estrategias que orientan la planificación de los docentes y su actuar en el desarrollo de las mismas que asegure devoluciones y un acompañamiento respetuoso en base a las evidencias y con miras a lograr aprendizajes significativos.

Los modelos señalados líneas arriba sirvieron como referentes fundamentales en la implementación de la propuesta del modelo que basado en las teorías constructivistas, socioconstructivista y reflexiva pretende mejorar el proceso de enseñanza de las docentes que tiene a cargo aulas de 3, 4 y 5 años del nivel inicial. En este nivel la didáctica de trabajo de acuerdo a lo establecido por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016, 2017, 2018), difiere de los otros niveles por las particularidades que tiene tanto en la planificación como en su desarrollo, en este nivel es primordial que las docentes conozcan y se acerquen de manera personalizada a cada uno de sus estudiantes, conozcan los componentes de una planificación centrada en propósitos de aprendizaje que tenga como línea base un diagnóstico. En el II ciclo del nivel inicial los docentes planifican su enseñanza a través de momentos de la jornada diaria como son actividades de recibimiento, actividades permanentes, juego libre en sectores, desarrollo de la actividad de la unidad, talleres de aprendizaje y actividades de salida, tomando en cuenta las características de las niñas, niños y de su contexto (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017) Planificar la enseñanza, también implica planificar la evaluación, en este caso la retroalimentación; a criterio de Espinoza (2021) para que el docente realice la planificación de la retroalimentación formativa es fundamental que conozca cuál es el estado inicial de sus estudiantes es decir que conozca su disposición para el aprendizaje, sus capacidades, sus conocimientos previos y sus necesidades de aprendizaje.

En este sentido el modelo propuesto recoge tanto los aportes teóricos brindados por los investigadores citados y los incorpora estratégicamente en la planificación de la actividad de aprendizaje con la finalidad de lograr que este proceso al ser llevado a la práctica guíe el actuar docente que le conlleve a realizar una retroalimentación que al estar alineada con los propósitos genere espacios de dialogo reflexivo que ayude al estudiante a avanzar a un nivel próximo y al docente a evaluar la efectividad de su enseñanza y reajustarla.

VI. CONCLUSIONES

1. Luego de haber consolidado y analizado los resultados obtenidos en relación a la aplicación del cuestionario que recoge la opinión de las docentes sobre el proceso de enseñanza que desarrollan en sus aulas, se concluye que la mayoría 98.5% se encuentra en un nivel alto con relación a la planificación desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza.
2. Para implementar un modelo que oriente el trabajo docente es fundamental diagnosticar los procesos de planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza que las docentes implementan en su trabajo diario.
3. Si bien los resultados son favorables ya que se han obtenido de la percepción de las docentes, se concluye en la necesidad de elaborar y validar otros instrumentos que recojan la percepción de los directivos frente al desempeño de sus docentes en base a observación directa de la práctica que realizaban en sus aulas para que se realice un cruce de información y se pueda tener una mirada y análisis más amplio.
4. Partir de una profunda búsqueda de información permitió identificar dimensiones, métodos y estrategias de diversos modelos de retroalimentación y enfoques que los sustentan, todo ello ha servido de precedentes para la propuesta del modelo de retroalimentación formativa que oriente y mejore la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial.
5. El modelo de retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial se elaboró tomando en cuenta los aportes de diversos autores y en base a las teorías constructivista, socioconstructivista y reflexiva, concluyendo entonces que dicha propuesta se debe considerar desde la planificación del trabajo pedagógico.

VII. RECOMENDACIONES

De acuerdo a lo señalado en el capítulo anterior se presentan las siguientes recomendaciones:

Tener en cuenta para la elaboración de un instrumento de recojo de información la revisión y opinión de expertos que validen dicho documento.

Realizar la revisión de literatura en bases de datos reconocidas que cuenten con un nivel alto de prestigio, credibilidad.

A las docentes de nivel inicial participantes de esta investigación continuar fortaleciendo su práctica pedagógica para que mantengan el nivel alto que ha surgido como resultado.

Tener en cuenta realizar la búsqueda de datos en bases indexadas de prestigio y credibilidad y documentar esta revisión en se debe considerar desde el inicio de la investigación complementando esta acción con la organización

A los futuros investigadores, elaborar y validar otros instrumentos que recojan, no solo la percepción de las docentes, también la percepción de los directivos frente al desempeño de sus docentes en base a una observación directa de la práctica que realizan en sus aulas, en base a estos dos hallazgos realicen un cruce de información para que identifiquen con mayor veracidad las necesidades reales de las docentes.

A los especialistas pedagógicos, docentes fortaleza y directivos del nivel inicial tomar en cuenta en sus espacios de fortalecimiento de capacidades docentes, el modelo de retroalimentación formativa propuesto.

A las docentes del nivel inicial incorporar, en la planificación de la actividad de la unidad, el modelo de retroalimentación formativa propuesto pues está diseñado para fortalecer el proceso de enseñanza

A la comunidad educativa en general se recomienda profundizar las investigaciones sobre las estrategias de retroalimentación formativa que permitan enriquecer el acompañamiento y mediación del aprendizaje.

VIII. PROPUESTA

I.- Título de la propuesta

Modelo de retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza de las docentes de inicial

II.- Beneficiarios:

Docentes del II ciclo del nivel inicial.

III.- Introducción

En el nivel inicial todos los momentos de la jornada diaria son oportunidades para desarrollar aprendizajes en los niños y niñas y por ende ofrecer retroalimentación. Los niños al llegar a la institución educativa son recibidos por las docentes que los acogen con cariño y respeto, en este primer contacto del día fortalecen su sentido de pertenencia, acogida y seguridad, estas acciones iniciales muestran solo una fracción de lo que al transcurrir la jornada se va logrando. Todos estos momentos de interacción tienen que ser planificados por las docentes tomando en cuenta los principios del nivel inicial y la movilización de competencias, esta planificación diaria de acuerdo a lo propuesto por el la Guía de Planificación en el nivel inicial MINEDU (2019) se organiza en base a los siguientes momentos: recibimiento, actividades permanentes, juego libre en los sectores, desarrollo de la actividad de la unidad, refrigerio, recreo, desarrollo de la actividad del taller y actividades de salida son recibimiento, cada uno de ellos tiene una secuencia didáctica y propósitos específicos que tienen que ser seleccionados y plasmados en la planificación a largo y corto plazo.

El presente modelo aborda la planificación de la actividad de la unidad y detalla las orientaciones y aspectos a tomar en cuenta para que este proceso de enseñanza se convierta en una actividad auténtica, significativa que asegure a través de una retroalimentación formativa, el tránsito de los estudiantes por las competencias.

IV.- Descripción de la propuesta

El modelo propuesto aborda la planificación de la actividad de la unidad, que es uno de los principales momentos de la jornada diaria que realizan las docentes del nivel inicial, considerando organizarla en tres fases planteadas como acciones:

Acciones para organizar

Esta primera fase es el punto de partida desde el cual se deben desprender con coherencia las 2 fases siguientes y considera, además de la denominación de la actividad, la selección de los propósitos de aprendizajes (competencia, estándar, capacidades, desempeños y enfoque transversal), criterio, reto, evidencia, posibles preguntas a plantear en la mediación, recursos y materiales a utilizar en la actividad.

Acciones para motivar, implementar y realizar el seguimiento

Esta fase se planifica el actuar del docente y la interacción que tiene que establecer con sus estudiantes para asegurar una adecuada mediación y oportuna retroalimentación está relacionada con el inicio, desarrollo y cierre que son los momentos en los que se organiza la actividad de aprendizaje:

Inicio: actividades de motivación que activen y conecten al niño con las acciones a desarrollar, el recojo de saberes previos de acuerdo la temática y la presentación sencilla del propósito a los estudiantes.

Desarrollo: se presentan los retos o desafíos de manera creativa, a los niños, en coherencia con el propósito a lograr y sin perder de vista el enfoque de la competencia, a continuación, se plantea preguntas relacionadas a lograr el reto o desafío, se generan las condiciones y se acompaña a los estudiantes mientras resuelven el reto, a continuación, y con sus evidencias se promueve la reflexión a de los niños (el docente: clarifica, valora, expresa inquietudes y da sugerencias)

Cabe recalcar que estas acciones durante el desarrollo de la actividad se dan de forma recurrente, se propone esta organización para que los docentes las consideren al momento de planificar

Cierre: al final de esta fase se realiza la metacognición ¿Qué hemos aprendido?, ¿Cómo nos hemos sentido?

Acciones para documentar.

En esta fase es cuando el docente hace un registro en el cual recoge información de los avances, dificultades y plantea sugerencias que le permitan al estudiante seguir avanzando

Y finalmente realiza un autoanálisis de su actuar, reflexiona dando respuesta a las preguntas ¿cómo lo estoy haciendo? ¿se lograron los propósitos planteados?, ¿las estrategias utilizadas facilitaron el tránsito de los estudiantes por las competencias, los recursos fueron adecuados? ¿Qué viene ahora?

REFERENCIAS

- Acosta, Y. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/revision-teorica-la-evolucion-las-teorias-del-aprendizaje.html>
- Amat, J. (2013). Ética y valores en la educación, una reflexión contextual necesaria. *Horizonte de la ciencia*, 3(5), 15–19. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/189>
- Anijovich, R. (2011) *Evaluar para aprender: El círculo vicioso de la retroalimentación*. https://www.liceomariaward.com/_files/ugd/d04ee9_708c82db341647fba911112d1d597a8c.pdf
- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. I ed. <https://docer.com.ar/doc/nx5xn15>
- Anijovich, R. (2019) *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf
- Anijovich, R. (2020). *Retroalimentación Formativa: Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula (2da Edición)*. <https://educaixa.org/documents/10180/37216840/DIGITAL+FINAL++RETRO+ALIMENTACION+FORMATIVA++CAST.pdf/ab50e00a-426e-0363-a49a-c47a14a36bfc?t=1590582934618>
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017) *La evaluación como oportunidad*. <https://edutic2020.files.wordpress.com/2020/07/4f51a-anijovich-rebeca-la-evaluacion-como-oportunidad.pdf>
- Anijovich, R. & Cappelletti, G. (2020) La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, 21(1),81-96. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327>
- Andonegui, M., Alfaro, M. & Araya, V. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 13 (24),76-92. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>
- Álvarez, K. (2021). *Propuesta REFOR para mejorar la competencia docente en evaluación para el aprendizaje en una institución pública de Catacaos 2020*. (Tesis doctoral, Universidad Cesa Vallejo Piura)

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/63083/%c3%811varez_CKY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Aprender de grandes (6 mayo 2020) *El arte de aprender a preguntar Entrevista a Diana Sperling* [Archivo de video].

<https://www.youtube.com/watch?v=IbVF8KWhOul>

Arias, J., & Miranda, M., & Villasís, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63 (2),201-206.
<https://revistaalergia.mx/ojs/index.php/ram/issue/view/14/3>

Ávila, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. Una revisión del estado del arte* (Tesis de maestría, Universidad del Valle de México). http://www.universidadcies.com/wp-content/uploads/2017/06/Avila_retroalimentacion.pdf

Beltrán, O. (2017). *La Retroalimentación base fundamental de la Evaluación para desarrollar habilidades en el área de inglés*. (Tesis de maestría, Universidad de Tolima). Repositorio institucional Universidad de Tolima.
<http://repository.ut.edu.co/handle/001/2019>

Burkšaitienė, N. (2012) Promover el aprendizaje de los estudiantes a través de la retroalimentación en la educación superior. *Societal Studies*, 4(1), 33-46.
https://www.researchgate.net/publication/265612118_Promoting_student_learning_through_feedback_in_higher_education

Camilloni, A., Basabe, L., Cols, E. (2007). *El saber didáctico*.
https://www.academia.edu/36569762/Camilloni_El_saber_didactico_6_La_ense%C3%B1anza

Canabal, C. y Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (2), 149-170.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59454>

Cappelletti, G. (2018) Modulo de desarrollo pedagógico e institucional: enseñanza.
https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/Eje_ensenanza_G_Cappelletti_1.pdf

Carhuancho, I., Nolzco, F., Sicheri, L., Guerrero, M. & Casana, K.(2019), Metodología para la investigación holística
<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodolog%C3%ADa%20para%20la%20investigaci%C3%B3n%20hol%C3%ADstica.pdf>

- Carhuaz, A. (2020). Retroalimentación en la educación a distancia marco del enfoque formativo Anijovich y Wilson. [Archivo de video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=LqDXEyUx_Y
- Carriazo, C., Pérez, M. & Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>.
- Chirre, D. (2018) Enseñanza de literatura infantil y aprehensión de valores en educandos de 5 años de Educación Inicial, Checras – 2017 (Tesis, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho) Repositorio Institucional UJFSC <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/2287>
- Cívicos, A. y Hernández, M. (2007). Algunas reflexiones y aportaciones en torno a los enfoques teóricos y prácticos de la investigación en trabajo social. *Revista Acciones e investigaciones sociales*, (23), 25-55. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.200723306
- Condemarín, M (2000). *La Evaluación de los Aprendizajes* https://www.rmm.cl/sites/default/files/usuarios/mcocha/doc/201011141500430.libro_mabel_condemarin_evaluacion_aprendizajes.pdf
- Contreras, G y Zúñiga, C. (2018). Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la Evaluación Docente en Chile. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 18, (3), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34327>
- Cortez, N. & Tunal, G. (2018). Técnicas de enseñanza basadas en el modelo de desarrollo cognitivo. *Educación y Humanismo*, 20(35), 75-96. <https://doi.org/10.17081/eduhum.20.35.3018>
- Daros, W.R. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. <https://williamdaros.files.wordpress.com/2009/07/daros-w-r-teorc3ada-del-aprendizaje-reflexivo.pdf>
- David Nicol (2010) Del monólogo al diálogo: mejorar los procesos de retroalimentación escrita en la educación superior masiva. *Valoración y evaluación en la educación superior* 35, (5), 501-517. <https://doi.org/10.1080/02602931003786559>
- Díaz, F. (2020) Jean Piaget y la Teoría de la Evolución Inteligencia en los niños de Latinoamérica. *Revista de Filosofía Terraustral Oeste*, 1 (1), 26-38.

https://www.academia.edu/44012373/Revista_de_Filosof%C3%ADa_Terraustral_Oeste_VOL_1_N_1_2020_ISSN_2452_5952

- Dolorier, R., Villa, R., Morales, G., & Salinas, P. (2022). La retroalimentación como estrategia para la sistematización de las buenas prácticas en docentes practicantes. *Revista de filosofía, centro de estudios filosóficos*, 3(9), 787–796. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6469252>
- Doménech, F. (2012) *Aprendizaje y desarrollo de la Personalidad La Enseñanza y el Aprendizaje en la Situación Educativa* <https://pdfcoffee.com/aprendizaje-y-desarrollo-de-la-personalidad-sap001-pdf-free.html>
- Engel, A., y Coll, C. (2022). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), pp. 225-242. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31489>
- Espinoza, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Universidad Y Sociedad*, 13(4), 389-397. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2178>
- Espinoza, I. (2020). *Planificación curricular y evaluación formativa en la Institución Educativa N° 15051 José Carlos Mariátegui caserío Somate Alto- Sullana 2020*. (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo). <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/64196>
- Fairstein, G. (2003) *Formación Pedagógica ¿Cómo se enseña?* <https://1library.co/document/ye9o0geq-como-se-ensena.html>
- Fenstermacher, G. (1989) “Tres aspectos sobre la filosofía de la investigación de la enseñanza. En Wittrock M (Ed.), *La investigación de la enseñanza I. enfoques, teorías y métodos*. (pp.149-179). Paidós Educador https://www.academia.edu/6728433/In_TRES_ASPECTOS_DE_LA_FILOSOFIA_DE_LA_INVESTIGACION_SOBRE_LA_ENSE_and_ANZA
- Fenstermacher, G. Soltis, J. (1998) *Enfoques de la Enseñanza*. http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/profesorado/sitios_catedras/902_didactica_general/material/biblioteca_digital/fenstermacher-soltis_2_unidad_1.pdf
- Fuentes-Henríquez, C., & Mansilla Sepúlveda, J. (2021). Retroalimentación desde el relato docente en contexto intercultural en situación de pandemia: Feedback

- from the Teaching Report in an Intercultural Context in a Pandemic Situation. *Revista De Filosofía*, 38(99), 709 - 723. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5689846>
- Jimeno, J. y Pérez, A. (1985) La enseñanza su teoría y su práctica. Editorial Akal http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Eisner_Unidad_3.pdf
- Guerra, J (2020) El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos*. 2(77). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Gutiérrez; m., Buriticá, o. Rodríguez, Z. (2011) El Socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar https://www.researchgate.net/publication/319018818_EL_SOCIOCONSTRUC_TIVISMO_EN_LA_ENSEÑANZA_Y_EL_APRENDIZAJE_ESCOLAR
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). El poder de la retroalimentación. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112 <https://doi.org/10.3102%2F003465430298487>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación Sexta edición*. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, F., Maquilón, J. Monroy, F. (2012) Estudio de los enfoques de enseñanza en profesorado de educación primaria. *Profesorado*, 16, (1) <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev161ART5.pdf>
- Huayhua, M., Avila, C., Vargas, Y. & Buitron, C. (2021). La retroalimentación formativa una práctica eficaz en tiempos de pandemia. *Horizontes*. 5(21) 1480 –1490. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/332>
- Jiménez, Absalón. (2011). La tardía instalación de la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget en Colombia, 1968-2006. *Revista Colombiana de Educación* (60), 123-140. <https://doi.org/10.17227/01203916.845>
- Jiménez, F. (2020) *Calidad de enseñanza y la efectividad de aprendizajes en los estudiantes de la IE. N°14718 Santo Domingo Morropón, 2020*. (Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo)

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72761/Jimenez_PF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Joya, M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Scientific*, 5(16), 179-193. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.9.179-193>
- Kuhlmann, A. & Guillen. J. (2020). Effective Feedback, An Essential Component of All Stages in Medical Education. *Universitas Medica*, 61(3), 32-46. <https://doi.org/10.11144/javeriana.umed61-3.feed>
- Kutugata, A. (2018). Foros de discusión: herramienta para incrementar el aprendizaje en educación superior. *Apertura*. <https://doi.org/10.17811/msg.29.1.2017.9-16>
- Launer, J. (2017). Socratic questions and frozen shoulders: teaching without telling. *Postgraduate Medical Journal*, 93(1106), 783–784. <https://doi.org/10.1136/postgradmedj-2017-135415>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2020). Evaluación formativa: ¿Cómo ofrecer retroalimentación? -2da Unidad. <https://es.scribd.com/document/474171226/La-Retroalimentacion-en-La-Evaluacion-Formativa-Unidad-2-Ccesa007>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2020) Conceptos y enfoques de la Evaluación Formativa. <https://amautaenlinea.com/blog/2020/10/06/minedu-enfoques-de-evaluacion-formativa-sus-exponentes-y-su-presencia-en-el-cneb/17>
- Ministerio de educación. (26 de abril 2020) Resolución Vice Ministerial N° 00094. Norma por la cual se regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica. http://www.grade.org.pe/crear/archivos/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2017). ¿En qué consiste la Evaluación del Desempeño Docente? <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/noticias/en-que-consiste-la-evaluacion-del-desempeno-docente/>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2018). Rubricas de Observación de aula para la evaluación del desempeño docente-Manual de aplicación <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/rubricas-de-observacion-de-aula/pdf/manual-de-aplicacion-jardin.pdf>

- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2018). Reporte de Evaluación en Cifras de la Evaluación Ordinaria Del Desempeño Docente 2018 Nivel Inicial-Tramo II Dirección de Evaluación Docente. http://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/11561497388Evaluaci%C3%B3n-en-cifras_EDD-Inicial-Tramo-II-2018_0_0.pdf
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2018). Informe de resultados regionales de la evaluación ordinaria del desempeño docente (EDD), 2018 Nivel Inicial-Tramo II Región PIURA Dirección de Evaluación Docente. <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/desempenoinicialtramo2/resultados-nacionales-y-regionales-edd2/>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2018). Formación Profesional-Instituto Nacional de Evaluación Educativa PISA 2018 Informe español https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=20372
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2019). El Perú en ICCS 2016: Informe nacional de resultados. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/RT-EM-2P-2018.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2017). Programa Curricular de Educación Inicial <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2017). Documento de Trabajo: Guía de Evaluación Formativa para el aprendizaje para el nivel de educación inicial - 2017 https://drive.google.com/file/d/1uMLnCvdX4tI9_G56lXgYCfaFCYDLzmi1/view
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2014). Marco del Buen Desempeño Docente <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2019). La Planificación en educación inicial- Guía de orientaciones. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6518>

- MINEDUC (2012). La Evaluación Formativa en el aula
https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-89342_archivo_01.pdf
- Modelo, M., & Deroncele, A. (2022). Modelo de retroalimentación formativa integrada. *Universidad Y Sociedad*, 14(1), 391-401.
<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2569>
- Muñoz, M. (2020). Análisis de las prácticas declaradas de realimentación en Matemáticas, en el contexto de la evaluación, por docentes chilenos. *Perspectiva Educativa*, 59(2) 111-135. <https://doi.10.4151/07189729-Vol.59-Iss.2-Art.1062>
- Orbegoso, P. (2010). Teoría cognitiva y sus representantes
<http://orbegosopatricia.blogspot.com/2010/02/teoria-cognitiva-y-sus-representantes.html>
- Ortiz Granja, Dorys (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. *Sophia*, (19), 93-110. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Osorio, K., López, A. (2016). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 7(1). 13-30.
<https://revistas.uam.es/riee/article/view/3383>
- Payer, M. (2005). Teoría del constructivismo social de lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget.- Caracas, Venezuela: Universidad Central
<http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>
- Perassi, Z. (2013). La importancia de planificar la evaluación. Aportes para debatir la evaluación de aprendizajes. *Argonautas*, (3), 1-16.
<http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/1%20%20PERASSI%20ZULMA.pdf>
- Pinto, J., y Castro, V. y Siachoque, O. (2019). Constructivismo social en la pedagogía. *Educación Y Ciencia*, (22), 117-133.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10042>
- Portocarrero. F. (2017). Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln (Tesis de Maestría. Universidad de Piura).
<https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2886>

- Quezada Cáceres, Soledad, & Salinas Tapia, Claudia. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(88), 225-251. https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2021/01/RMIE_88.pdf
- Quintana (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate* (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%
c3%b3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1
&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%c3%b3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramírez, G., Valdés, D. (2019). El modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley como estrategia para favorecer el cambio en las percepciones sobre la evaluación formativa en docentes y alumnos. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey* (10), 19. <https://riege.mx/index.php/riege/index>
- Real Academia Española -RAE (2020). Diccionario de la Lengua Española. <https://www.rae.es>
- Reyes, E. (2015). *Aplicación del modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley a los estudiantes de la asignatura Química Industrial de la Corporación Universitaria del Meta*. (Trabajo de grado, Tecnológico de Monterrey). [https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626583/Edithson_Andr%
C3
%A9s_Reyes_Lerma_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626583/Edithson_Andr%C3%A9s_Reyes_Lerma_.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Roque Parra, Pedro Pablo (2022). *Método socrático en la mejora de la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa de Trujillo – 2021*. (Tesis doctoral. Universidad Cesar Vallejo). [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/87618/Roque_P
PP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/87618/Roque_PP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rondoy, P. (2020). *Planificación Curricular y el Proceso de Enseñanza en los Docentes de la I.E.E 15513 Talara*. (Tesis de Maestría, Universidad Cesar vallejo) [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59941/Rondoy_
CP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59941/Rondoy_CP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Rosales, E., Rodríguez, P., & Romero, M. (2020). Conocimiento, demanda cognitiva y contextos en la evaluación de la alfabetización científica en PISA. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 17(2), 2302. <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/5380/6023>
- Sadler, D. (1989). Evaluación formativa y diseño de sistemas de instrucción. <https://translate.google.com/website?sl=en&tl=es&nui=1&prev=search&u=https://doi.org/10.1080/02602930903541015>
- Sadler, D. (2010). Más allá de la retroalimentación: desarrollo de la capacidad de los estudiantes en evaluaciones complejas <https://doi.org/10.1007/BF00117714>
- Salas, M. y Vielma, E. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/19513>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, (2), 127-137. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298/355>
- Sánchez, S. (2021). *Modelo de orientación didáctica para promover la evaluación formativa en los docentes de la I.E. Ricardo Palma, Sullana – 2020*. (Tesis doctoral. Universidad Cesar Vallejo) <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/54808>
- Sánchez, S. y Carrión, G. (2021). Modelo didáctico basado en la retroalimentación reflexiva para promover la evaluación formativa. *Rev. Tzhoeco*, 13 (1) 88-100. <https://doi.org/10.26495/tzh.v13i1.1875>
- Secretaría de Educación Pública México (2012). I Edición. <http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/PRIMARIA/6-documentosdeapoyo/librosdeevaluacion2013/1-elenfoqueformativodelaevaluacion.pdf>
- Soler, M., Cárdenas, F., Hernández, F. (2018). Enfoques de enseñanza y enfoques de aprendizaje: perspectivas teóricas promisorias para el desarrollo de investigaciones en educación en ciencias. *Ciência & Educação* 24 (4), 993-

1012, <http://educa.fcc.org.br/pdf/ciedu/v24n4/1516-7313-ciedu-24-04-0993.pdf>

- Reyes, A. (2015). Aplicación del modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley a los estudiantes de la asignatura química industrial de la Corporación Universitaria del Meta (Tesis de maestría. Tecnológico de Monterrey) <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/626583>
- Rochina, S., Ortiz, J. & Paguay, L. (2020). La metodología de la enseñanza aprendizaje en la educación superior: algunas reflexiones. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 386-389. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1469/1486>
- Tamez, L. & Lozano, F., (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 197-221 <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/12684/11878>
- Tobón, S. (2006). ASPECTOS BÁSICOS DE LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Aspectos-basicos-de-la-formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Tünnermann, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>
- Valdez, A (2012). Teorías educativas y su relación con las tecnologías de la Información y de la comunicación (TIC) Universidad Nacional Autónoma de México. <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xvii/docs/L13.pdf>
- Velázquez, E., Ulloa L., Hernández J (2007). Hacia el aprendizaje reflexivo en la formación del personal docente. *VARONA*, (44), 14-17. ISSN: 0864-196X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635564004>
- Verdugo, L., Ortega-P, Apodaca, Ginne U., & Reyes, L. (2017). Modelos educativos: un reto para la educación en salud. *Ra Ximhai*, 13 (2),77-86. <http://www.raximhai.com.mx/Portal/index.php/ejemplares/7-ejemplares/58-vol-13-num-2>
- Vidal, E., García, R. & Pérez, F. (2014) *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. https://www.academia.edu/39119813/Libro_aprendizaje_y_desarrollo_de_la_personalidad

- Villarruel, M. (2019). Fundamentos culturales para un modelo educativo emergente en la educación superior tecnológica. *Espiga*, (18), 38. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga/article/view/2612/3292>
- William, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. *Archivos de Ciencias de la Educación*, (3), 15-44. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4080/pr.4080.pdf
- Wilson, D. (2002). *La Retroalimentación a través de la Pirámide y la Escalera de Retroalimentación*. <https://es.scribd.com/doc/206947974/Daniel-Wilson-Retroalimentacion-Modulo-II>
- Wilson, D. (julio, 2002). *La Retroalimentación a través de la pirámide y la escalera de retroalimentación*. Seminario: Cerrando la brecha I Encuentro de tutores latinoamericanos en línea. Universidad de San Andrés, Miami.
- Wittrock, M. (1989). *La Investigación de la enseñanza* (Trad. O. Castillo). [Handbook of Research on Teaching]. Ediciones PAIDOS http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Shulman_Unidad_1.pdf

Anexo 1. Declaratoria de autenticidad (autores)

Anexo 2. Declaratoria de autenticidad (asesor)

Anexo 3. Matriz de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Proceso de enseñanza	la enseñanza es una actividad humana intencionada que se desarrolla de manera consciente, ya que no es un fenómeno que se da de manera espontánea y de esto tiene pleno conocimiento las docentes quienes son conscientes que el proceso de planificación debe ser	La variable se operacionalizo por medio de la aplicación de un cuestionario que será aplicado a las docentes de inicial de la UGEL Sechura, para así recoger información sobre el proceso de enseñanza de las docentes del nivel inicial de la UGEL Sechura.	Planificación del proceso de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • La docente considera las características: edad, estilos de aprendizaje, saberes previos, entorno familiar y entorno comunal de todos sus estudiantes y sus contextos, 	Escala de medición de Liker
				<ul style="list-style-type: none"> • La docente planifica la enseñanza de forma colegiada, 	
			Desarrollo del proceso de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • La docente crea un clima propicio para el aprendizaje 	
				<ul style="list-style-type: none"> • La docente conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes 	

	reflexivo, flexible y centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los niños y las niñas. (MINEDU 2017)		Evaluación del proceso de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> La docente evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los propósitos previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes 	
--	--	--	-------------------------------------	--	--

Matriz de categorización de Variable

Problemas	Objetivos	Categoría	Sub categoría	Códigos
¿De qué manera un modelo de retroalimentación formativa mejoraría la enseñanza en las docentes del nivel	<p>Analizar modelos de retroalimentación formativa</p> <p>Diseñar un modelo de retroalimentación formativa para mejorar el proceso de</p>	Retroalimentación	<p>Modos</p> <p>Tipos</p> <p>Formas</p> <p>Fuentes</p> <p>Estrategias</p> <p>contenidos</p>	<p>1.1</p> <p>1.2</p> <p>1.3</p> <p>1.4</p> <p>1.5</p> <p>1.6</p>

inicial de la UGEL Sechura, 2021?	planificación de la enseñanza diaria de las docentes de inicial de la UGEL Sechura 2021	Modelos de retroalimentación	Características	2.1
			Contenidos a ser considerados en la planeación de la enseñanza	2.2
			Acciones a ser considerados en la planeación de la enseñanza	2.3
		Enseñanza	Planificación de la enseñanza	3.1

Anexo 4. Instrumento de recolección de datos



ESCUELA DE POSGRADO DOCTORADO EDUCACIÓN

CUESTIONARIO PARA RECOGER INFORMACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA QUE APLICAN LAS DOCENTES

ESTIMADA COLEGA:

Reciba mi cordial saludo, en esta oportunidad le solicito su apoyo con el llenado del presente cuestionario que tiene como finalidad conocer el proceso de enseñanza que se viene realizando en las aulas del nivel inicial de la UGEL Sechura.

Cabe indicarle que su participación será de manera anónima, la misma que consiste en marcar con (X) en el recuadro que considere pertinente de acuerdo con la escala de valoración.

1: Nunca 2: A veces 3: siempre

Agradecemos tu apoyo y te recuerdo que es fundamental para el estudio que tu respuesta sea sincera.

Escala de valoración		
1: Nunca	2: A veces	3: Siempre

Nº	Indicador	Ítems	Escala de Valoración		
			1	2	3
1	Considera las características de todos sus estudiantes y sus contextos	¿Considera usted la edad de los estudiantes al momento de planificar sus experiencias de aprendizaje?			
2		¿Considera usted los estilos de aprendizaje de los estudiantes al momento de planificar sus experiencias de aprendizaje?			
3		¿Considera usted las necesidades de aprendizaje de los estudiantes al momento de planificar el proceso de enseñanza?			
4		¿Considera usted los saberes previos de los estudiantes al momento de planificar sus experiencias de aprendizaje?			
5		¿Considera usted la realidad familiar de los estudiantes al momento de planificar sus actividades/experiencias de aprendizaje?			

6		¿Considera usted la realidad comunal y social de los estudiantes al momento de planificar sus experiencias de aprendizaje?			
7	Planifica la enseñanza de forma colegiada,	¿Se programan en su IE reuniones de trabajo colegiado?			
8		¿Participa usted de las reuniones de trabajo colegiado?			
9		En las reuniones de trabajo colegiado ¿se abordan temas de Planificación curricular			
10		En las reuniones de trabajo colegiado se abordan temas de evaluación curricular y/o retroalimentación?			
11		¿Los temas abordados en las reuniones de trabajo colegiado le son útiles para la planificación de las experiencias de aprendizaje?			
12		En la experiencia o actividades de aprendizaje ¿considera usted el propósito a lograr?			
Dimensión: Desarrollo del proceso de enseñanza			1	2	3
13	Crea un clima propicio para el aprendizaje	¿Usted considera, en el desarrollo de la actividad, los acuerdos establecidos con sus estudiantes?			
14		¿Usted está atenta y responde oportunamente a las inquietudes de sus estudiantes?			
15		¿Realiza usted acciones para brindar soporte socio - emocional a sus estudiantes, en caso sea necesario?			
16	Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes	El propósito seleccionado ¿es considerado en el desarrollo de la actividad de aprendizaje?			
17		¿Brinda usted orientaciones previas a los estudiantes o familias para la comprensión del propósito a lograr en la actividad de aprendizaje?			
18		¿Brinda usted acompañamiento, a sus estudiantes en el desarrollo de la actividad de aprendizaje?			
19		¿Usted hace uso de recursos para motivar la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje?			
20		¿Logra usted desarrollar el propósito planteado en la actividad de aprendizaje?			

		Dimensión: Evaluación del proceso de enseñanza	1	2	3
21	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los propósitos previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes,	¿Socializa usted el propósito de aprendizaje de la actividad de aprendizaje, con los estudiantes y/o familia?			
22		¿Socializa <i>usted</i> el o los criterios de evaluación de la actividad con los estudiantes y/o familia?			
23		¿ <i>Usted</i> recoge y analiza las evidencias de aprendizaje?			
24		¿Realiza usted el análisis de las evidencias que recoge de sus estudiantes?			
25		¿Brinda usted retroalimentación a partir de los resultados del análisis de la evidencia de aprendizaje?			
26		¿Brinda <i>usted</i> retroalimentación individual a sus estudiantes?			
27		¿Brinda <i>usted</i> retroalimentación grupal a sus estudiantes?			
28		¿ <i>Usted</i> retroalimenta a sus estudiantes durante el desarrollo de la actividad?			
29		¿ <i>Usted</i> retroalimenta a sus estudiantes al final del desarrollo de la actividad?			
30		¿ <i>Usted</i> da a conocer a sus estudiantes sus errores para que corrijan?			
31		¿ <i>Usted</i> brinda a los estudiantes recomendaciones y/o sugerencias para que mejoren?			
32		¿ <i>Usted</i> formula, a sus estudiantes preguntas de reflexión?			
33		¿ <i>Usted</i> plantea a sus estudiantes preguntas de opinión?			
34		Usted les dice a sus estudiantes que sus trabajos están bien o mal.			
35		¿ <i>Usted</i> brinda a sus estudiantes retroalimentación elemental?			
36		¿ <i>Usted</i> brinda a sus estudiantes retroalimentación descriptiva?			
37	¿ <i>Usted</i> brinda a sus estudiantes retroalimentación por descubrimiento o reflexión?				

Anexo 5. Autorización de aplicación del instrumento firmado por la respectiva autoridad



**GOBIERNO REGIONAL
PIURA**

*"Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia"
"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres" 2018 – 2027*

Sechura, 13 de diciembre de 2021

OFICIO N° 1597 - 2021-GRP-DREP-UGELS/D

Señora:

Mg. Mayda Yessenia Cruzado Núñez

Ciudad

Asunto : Autoriza permiso para realizar trabajo de investigación.

Ref. : Expediente N° 7614 - 2021

De mi consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresarle mi cordial saludo y, a la vez, para comunicarle lo siguiente:

Que, en atención al documento de la referencia mi despacho le autoriza el permiso para poder realizar trabajo de investigación en las instituciones educativas de gestión pública del nivel inicial del ámbito de la UGEL Sechura.

Aprovecho la oportunidad para reiterarle los sentimientos de mi mayor consideración y estima personal.

Atentamente,



SMCZ/D.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Evaluación del proceso de enseñanza	La docente conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinarios y el uso de estrategias y recursos pertinentes	El propósito seleccionado ¿es considerado en el desarrollo de la actividad de aprendizaje?	X						X	
		¿Brinda usted orientaciones previas a los estudiantes o familias para la comprensión del propósito a lograr en la actividad de aprendizaje?	X					X	X	
		¿Brinda acompañamiento, a sus estudiantes en el desarrollo de la actividad de aprendizaje?	X					X	X	
		¿Hace uso de recursos para motivar la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje?	X					X	X	
		¿Logra desarrollar el propósito planteado en la actividad de aprendizaje?	X					X	X	
	La docente evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los propósitos previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes	¿Socializa usted el propósito de aprendizaje de la actividad de aprendizaje, con los estudiantes y/o familia?	X					X	X	
		¿Socializa el o los criterios de evaluación de la actividad con los estudiantes y/o familia?	X					X	X	
		¿Recoge y analiza las evidencias de aprendizaje?	X					X	X	
		¿Realiza usted el análisis de las evidencias que recoge de sus estudiantes?	X					X	X	
		¿Brinda usted retroalimentación a partir de los resultados del análisis de la evidencia de aprendizaje?	X					X	X	
		¿Brinda retroalimentación individual a sus estudiantes?	X					X	X	
		¿Brinda retroalimentación grupal a sus estudiantes?	X					X	X	
		¿Retroalimenta a sus estudiantes durante el desarrollo de la actividad?	X					X	X	
		¿Retroalimenta a sus estudiantes al final del desarrollo de la actividad?	X					X	X	
		¿Con qué frecuencia da a conocer a sus estudiantes sus errores para que corrijan?	X					X	X	
		¿Con qué frecuencia brinda a los estudiantes recomendaciones y/o sugerencias para que mejoren?	X					X	X	
		¿Con qué frecuencia les formula preguntas de reflexión?	X					X	X	
	¿Con qué frecuencia les plantea preguntas de opinión?	X					X	X		
	¿Les dice a sus estudiantes que sus trabajos están bien o mal.	X					X	X		
	¿Brinda a sus estudiantes retroalimentación elemental?	X					X	X		
	Brinda a sus estudiantes retroalimentación descriptiva.	X					X	X		
	Brinda a sus estudiantes retroalimentación por descubrimiento o reflexión.	X					X	X		

Grado y Nombre del Experto: *Dra. Elizabeth Magali Rosales Correa*
 Firma del experto: *[Firma]*

 Dra. Elizabeth Magali Rosales Correa
 ESP. EN PSICOPEDAGOGÍA

EXPERTO EVALUADO



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Modelo de retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza de las docentes de inicial de la UGEL Sechura, 2021.

2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Instrumento de medición de la variable: Proceso de enseñanza

3. TESISISTA:

Mg. Mayda Yessenia Cruzado Núñez

4. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO


.....
Dra. Elizabeth Magali Rosales Correa
ESP. EN PSICOPEDAGOGÍA

Piura, 29 de noviembre de 2021

DNI : 03650022

Dra. Elizabeth Magali Rosales Correa

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

TITULO DE LA INVESTIGACION:

Modelo de retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza de las docentes de inicial de la UGEL Sechura, 2021.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Instrumento de medición de la variable: Proceso de enseñanza

TESISTA:

Mg. Mayda Yessenia Cruzado Núñez

DECISION:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Piura, 2 de diciembre de 2021



Dra. Maritza Consuelo Vite Nunura
DNI. 02886585

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

TITULO DE LA INVESTIGACION:

Modelo de retroalimentación formativa para fortalecer el proceso de enseñanza de las docentes de inicial de la UGEL Sechura, 2021.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Instrumento de medición de la variable: Proceso de enseñanza

TESISTA:

Mg. Mayda Yessenia Cruzado Núñez

DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Piura, 2 de diciembre de 2021



U.G.E.L. Sechura
UNIVERSIDAD NACIONAL
"FRANCISCO DE SÁNCHEZ"
SECHURA

DNI: 02824269

Dra. Luisa Socorro Martino Ortiz

Anexo 7. Reporte de validez y fiabilidad

BASE DE DATOS PARA EL ALFA DE CRONBACH DE LA PRUEBA PILOTO

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14	V15	V16	V17	V18	V19	V20	V21	V22	V23	V24
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	1	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3
3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3
4	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
6	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
7	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2
13	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3
14	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
15	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
16	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3
17	3	3	3	3	2	3	1	1	1	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3
18	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
20	3	3	2	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3
21	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3
22	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
23	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3

Instrumento

El instrumento mide “El proceso de enseñanza”, integrado por 3 dimensiones (37 ítems): Dimensión 1 “Planificación del proceso de enseñanza” (12 ítems), Dimensión 2 “Desarrollo del proceso de enseñanza” (8 ítems) y Dimensión 3 “Evaluación del proceso de enseñanza” (17 ítems), en una escala tipo Likert, con un valor estadístico de fiabilidad alto (Alfa de Cronbach = 0,789), con indicadores adecuados

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,789	37

Intervalos de interpretación:

	INTERVALO	PUNTAJE
Proceso de enseñanza	[87 – 111]	Alto
	[62 – 86]	Medio
	[37 – 61]	Bajo

Intervalos por dimensiones:

DIMENSIONES	INTERVALO	PUNTAJE
Planificación del proceso de enseñanza	[28 – 36]	Alto
	[20 – 27]	Medio
	[12 – 19]	Bajo
Desarrollo del proceso de enseñanza	INTERVALO	PUNTAJE
	[20 – 24]	Alto
	[14 – 19]	Medio
Evaluación del proceso de enseñanza	INTERVALO	PUNTAJE
	[41 – 51]	Alto
	[29 – 40]	Medio
	[17 – 28]	Bajo

Anexo 8 Muestreo

$$n = \frac{Z^2 * P * Q * N}{e^2 (N - 1) + Z^2 * P * Q}$$

Donde:

N =	Población =	202
P =	Probabilidad de éxito =	0.5
Q =	Probabilidad de fracaso =	0.5
P*Q=	Varianza de la Población=	0.25
E =	Margen de error =	5.00%
NC (1-α) =	Confiabilidad =	95%
Z =	Nivel de Confianza =	1.96

Desarrollo de Formula :

$$n = \frac{1.96 * 1.96 * 0.5 * 0.5 * 202}{0.1 * 0.05 (202 - 1) + 1.96 * 1.96 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = \frac{194}{0.5 + 0.96}$$

$$n = \frac{193.99}{1.46}$$

$$n = 133$$

$$FR = n/N = 0.658$$

ESTRATOS	POBLACION	MUESTRA
3 años	60	39
4 años	62	41
5 años	80	53
	202	133