



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**



**TIPOS DE RETROALIMENTACIÓN SEGÚN LOS EFECTOS EN  
EL APRENDIZAJE QUE REALIZAN LAS DOCENTES EN LAS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS INICIALES DEL DISTRITO DE  
PUNO EN EL AÑO 2020**

**TESIS**

**PRESENTADA POR:**

**Bach. KARLA PAOLA GUTIERREZ ALZAMORA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**

**PUNO – PERÚ**

**2021**



## DEDICATORIA

Llena de regocijo, emoción, amor y esperanza, dedico este proyecto profesional culminado a mis seres queridos, quienes han sido y son los pilares en mi vida para seguir adelante con optimismo.

Es para mí una gran satisfacción poder dedicárselo a ellos, que con mucho esfuerzo, esmero y trabajo me lo he ganado.

A mis padres Karl, Tania y a mi hermana, porque ellos son la razón de sentirme tan orgullosa de culminar mi meta profesional, gracias a ellos por siempre confiar en mí.



## AGRADECIMIENTOS

A Dios por haberme permitido gozar de su maravillosa creación y conservarnos con salud para la realización de nuestros proyectos profesionales.

A mis padres quienes me apoyaron incondicionalmente en la realización de mis objetivos.

A los docentes de la Universidad Nacional del Altiplano, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela Profesional de Educación Inicial por sus sabias enseñanzas durante mi formación profesional.

A la Dra. Martha Ticona Mamani, por sus observaciones que contribuyeron a mejorar la presente investigación.

A los miembros del jurado por sus valiosas sugerencias y acertados aportes durante el desarrollo del presente trabajo.

A las/los docentes del distrito de Puno que contribuyeron en la investigación con su valiosa participación.



## ÍNDICE GENERAL

**DEDICATORIA**

**AGRADECIMIENTO**

**ÍNDICE DE TABLAS**

**ÍNDICE DE FIGURAS**

**ÍNDICE DE ACRÓNIMOS**

**RESUMEN** ..... 10

**ABSTRACT**..... 11

### **CAPÍTULO I**

#### **INTRODUCCIÓN**

**1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**..... 13

**1.2. FOMULACIÓN DEL PROBLEMA** ..... 14

**1.3. HIPÓTESIS DEL PROBLEMA**..... 15

**1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO** ..... 15

**1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**..... 16

### **CAPÍTULO II**

#### **REVISIÓN DE LITERATURA**

**2.1. ANTECEDENTES** ..... 17

**2.2. MARCO TEÓRICO** ..... 20

2.2.1. Evaluación formativa..... 20

2.2.2. Retroalimentación..... 23

2.2.3. Perspectivas de la retroalimentación..... 25



2.2.4.	Importancia de la retroalimentación.....	28
2.2.5.	Características de la retroalimentación. ....	29
2.2.6.	Retroalimentación formativa.....	30
2.2.7	Tipos de retroalimentación.....	32
2.2.7.1	Tipos de Retroalimentación Según los Efectos en el Aprendizaje .....	34
2.2.7.1.1	Retroalimentación por Descubrimiento o Reflexión.....	34
2.2.7.1.1.1	..Las preguntas en la retroalimentación reflexiva. Las preguntas que hace.....	36
2.2.7.2	Retroalimentación Descriptiva .....	37
2.2.7.3.	Retroalimentación Elemental .....	39
2.2.7.4.	Retroalimentación Incorrecta .....	40
2.2.7.5.	Ausencia de la retroalimentación .....	41
<b>2.3.</b>	<b>MARCO CONCEPTUAL .....</b>	<b>42</b>

### **CAPÍTULO III**

#### **MATERIALES Y MÉTODOS**

<b>3.1.</b>	<b>UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO .....</b>	<b>44</b>
<b>3.2.</b>	<b>PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO .....</b>	<b>44</b>
<b>3.3.</b>	<b>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>44</b>
3.3.1.	Tipo de investigación .....	44
3.3.2.	Diseño de investigación.....	44
<b>3.4.</b>	<b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....</b>	<b>45</b>
<b>3.5.</b>	<b>POBLACIÓN Y MUESTRA .....</b>	<b>49</b>



3.5.1. Población .....	49
3.5.2. Muestra .....	49
<b>3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO .....</b>	<b>50</b>
<b>3.7. PROCEDIMIENTOS .....</b>	<b>50</b>
<b>3.8. VARIABLE DE ESTUDIO .....</b>	<b>51</b>
<b>3.9. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....</b>	<b>53</b>
3.9.1. Plan de tabulación.....	53
3.9.2. Plan de graficación .....	53
3.9.3. Plan de análisis de datos .....	53

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

<b>4.1. RESULTADOS .....</b>	<b>54</b>
<b>4.2. DISCUSIÓN .....</b>	<b>63</b>
<b>V. CONCLUSIONES.....</b>	<b>677</b>
<b>VI. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>70</b>
<b>VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>72</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>78</b>

**Área** : Gestión Curricular.

**Tema** : Estrategias metodológicas en las diversas áreas.

**Fecha de sustentación:** 16/Mar/2021



## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Escalas de Likert.....	46
<b>Tabla 2</b> Escalas de medición por frecuencia.....	47
<b>Tabla 3</b> Ítems para la retroalimentación elemental.....	47
<b>Tabla 4</b> Ítems para la retroalimentación incorrecta.....	47
<b>Tabla 5</b> Ítems para la ausencia de retroalimentación.....	48
<b>Tabla 6</b> Ítems inversos para la Retroalimentación reflexiva.....	48
<b>Tabla 7</b> Ítems inversos para la retroalimentación descriptiva.....	48
<b>Tabla 8</b> Estadística de fiabilidad del cuestionario “Tipos de retroalimentación los efectos en el aprendizaje.....	50
<b>Tabla 9</b> Operacionalización de la variable.....	51
<b>Tabla 10</b> Tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes.....	54
<b>Tabla 11</b> Frecuencia de la realización de la retroalimentación reflexiva.....	56
<b>Tabla 12</b> Frecuencia de la realización de la retroalimentación descriptiva.....	57
<b>Tabla 13</b> Frecuencia de la realización de la retroalimentación elemental.....	59
<b>Tabla 14</b> Frecuencia de la realización de la retroalimentación incorrecta.....	61
<b>Tabla 15</b> Frecuencia de la ausencia de retroalimentación.....	62



## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Tipos de retroalimentación que realizan las docentes.....	54
<b>Figura 2.</b> Dimensión 1 Retroalimentación reflexiva.....	56
<b>Figura 3.</b> Dimensión 2 Retroalimentación descriptiva .....	58
<b>Figura 4.</b> Dimensión 3 Retroalimentación elemental .....	59
<b>Figura 5.</b> Dimensión 4 Retroalimentación incorrecta.....	61
<b>Figura 6.</b> Dimensión 5 Ausencia de retroalimentación .....	62



## ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

EBR: Educación Básica Regular

MBDD: Marco del Buen Desempeño Docente

MINEDU: Ministerio de Educacion del Perú



## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo por objetivo determinar el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes de las Instituciones Educativas Iniciales del distrito de Puno en el año 2020. El estudio fue de tipo no Experimental de diseño descriptivo diagnóstico básico, siendo la univariable de la investigación “Tipos de retroalimentación según efectos en el aprendizaje”. Para el alcance de los objetivos planteados en la investigación se estableció de una población de 378 docentes, a 118 docentes como tamaño de muestra a quienes se les aplicó el cuestionario de “Tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que consta de 35 ítems correspondientes a las dimensiones de la variables: Retroalimentación reflexiva, descriptiva, elemental, incorrecta y ausencia de la retroalimentación, dicho instrumento fue validado a través del programa estadístico SPSS versión 20 cuyo resultado según el alfa de cronbach fue de 0,983. Para el análisis de los resultados de acuerdo al tipo y diseño de la investigación y en concordancia con los objetivos planteados se tabularon los resultados y se utilizó la estadística descriptiva para establecer frecuencias y porcentajes, siendo los resultados los siguientes: Según los efectos en el aprendizaje, en su mayoría las docentes realizan la retroalimentación descriptiva con un porcentaje de 48.3%. Concluyendo que las docentes que retroalimentan descriptivamente brindan información para la mejora del desempeño, si existe algún error intervienen inmediatamente obstruyendo la autorregulación del proceso de aprendizaje, mostrando como debe de hacerlo para evitar posibles frustraciones.

**Palabras clave:** Tipos de retroalimentación, retroalimentación formativa, retroalimentación por descubrimiento, retroalimentación descriptiva, retroalimentación elemental.



## ABSTRACT

The purpose of this research work was to determine the type of feedback according to the effects on learning that prevails in the teachers of the Initial Educational Institutions of the district of Puno in the year 2020. The study was of non-experimental type of basic descriptive-diagnostic design, being the univariate of the research "Types of feedback according to effects on learning". For the achievement of the objectives set out in the research, a population of 378 teachers was established, 118 teachers as sample size to whom the questionnaire "Types of feedback according to the effects on learning" was applied, consisting of 35 items corresponding to the dimensions of the variables: Reflective, descriptive, elementary, incorrect and absence of feedback. This instrument was validated through the statistical program SPSS version 20 whose result according to Cronbach's alpha was 0.983. For the analysis of the results according to the type and design of the research and in accordance with the stated objectives, the results were tabulated and descriptive statistics were used to establish frequencies and percentages, the results being as follows: According to the effects on learning, the majority of teachers gave descriptive feedback with a percentage of 48.3%. Concluding that teachers who give descriptive feedback provide information to improve performance, if there is any error they intervene immediately, obstructing the self-regulation of the learning process, showing how it should be done to avoid possible frustrations.

**Key words:** Types of feedback, formative feedback, discovery feedback, descriptive feedback, elementary feedback.



# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación abordo el problema de determinar cuál es el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes del distrito de Puno, por lo que la presente investigación tiene es relevante al describir como se da cada tipo de retroalimentación centrándose en la actuación del docente al momento de retroalimentar. La retroalimentación es un proceso inmerso en la evaluación formativa, se ha visto que dependiendo de la calidad de la misma es capaz de generar efectos importantes en el aprendizaje como es la autonomía, autoevaluación, en caso esta promueva la reflexión y el pensamiento crítico, siendo estos efectos positivos.

El marco del buen desempeño docente centra al proceso de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje, los cuales puede ser de tipo reflexivo, descriptivo, elemental e incorrecto. En tanto para la investigación se abordarán los mismos tipos, sin embargo, es necesario identificar prácticas que no pertenezcan a la retroalimentación por lo que también se estudiará la ausencia de la misma.

Por consiguiente, el informe de investigación está compuesto por VII capítulos, estructurados de la siguiente manera:

**Capítulo I:** Se desarrolla el planteamiento del problema, antecedentes encontrados, justificación de la investigación y objetivos del estudio, teniendo como objetivo general: “Determinar los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020”

**CAPITULO II:** En este capítulo se desarrolla la revisión de literatura, se puntualiza los antecedentes de investigación, todo lo referido al marco teórico y el



sustento teórico que es la base de la investigación, también se refiere al marco conceptual actualizado.

**CAPITULO III:** Se detalla los materiales y métodos planteados, el diseño metodológico de la investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, población y muestra de la investigación, así como el diseño estadístico para la prueba de hipótesis.

**CAPITULO IV:** En este capítulo, se presenta el análisis e interpretación de resultados y discusión, los resultados de la investigación, así como la interpretación de los mismos.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los resultados obtenidos en concordancia con los objetivos de la presente investigación en la investigación. Así también, se detallan las referencias bibliográficas, es decir, el material bibliográfico de consulta y soporte científico de la presente investigación.

### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Según el MINEDU (2020) la retroalimentación es esencial dentro del proceso de evaluación para el aprendizaje en un enfoque formativo de la misma, la cual comprende a la evaluación como un proceso en el cual todas las actividades que realizan tanto docentes como alumnos proveerán información que será utilizada para la toma de decisiones, por lo tanto la retroalimentación es trascendental para el logro de los aprendizajes, a nivel internacional se han realizado diversas investigaciones sobre dicho proceso y de que formas de da la retroalimentación, Anijovich (2018) señala que los docentes imparten la retroalimentación en algunas ocasiones de manera errónea porque se supone que esta debe ser reflexiva y de carácter formativo mas no instructivo.

En el Perú, una modalidad de educación sin precedentes ha puesto en evidencia la problemática sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes con enfoque formativo,



debido a la pandemia por COVID – 19, la presencialidad de la educación ha sido desplazada por la educación virtual; de acuerdo a la RVM N° 094 MINEDU, la retroalimentación es una devolución al estudiante sobre sus logros de aprendizaje, sin embargo esta acepción ha sido un desafío para los docentes para dejar de ver la evaluación con el solo fin de certificar.

Según El comercio (2020) las instituciones educativas han diversificado sus estrategias de evaluación como es el caso de la institución Jean Le Boulch de la Molina, quienes han brindado asesorías después del horario escolar con el fin de conversar con los estudiantes sobre el proceso de su aprendizaje, en otras palabras ofrecer retroalimentación, en ese sentido es necesario analizar y reflexionar sobre dicho proceso de la evaluación formativa, ya que permitirá a los docente autoevaluar su práctica pedagógica en la evaluación que realizan. Por otro lado, Mamani (2018) identifica que en Puno se realiza el feedback o retroalimentación de forma individual y verbal, sin embargo, también encontró que la mayoría no conocía sobre los tipos de retroalimentación según sus efectos en el aprendizaje.

## **1.2. FOMULACIÓN DEL PROBLEMA**

De lo anterior expuesto, teniendo en consideración como se da la problemática se plantea lo siguiente:

### **1.1.1. Problema general**

¿Cuáles es el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?



### **1.1.2. Problemas específicos**

- a) ¿De qué manera las docentes brindan la retroalimentación reflexiva en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?
- b) ¿De qué manera las docentes brindan la retroalimentación descriptiva en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?
- c) ¿De qué manera las docentes brindan la retroalimentación elemental en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?
- d) ¿De qué manera las docentes brindan la retroalimentación incorrecta en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?
- e) ¿Existe alguna docente que no brinda retroalimentación según los efectos en el aprendizaje en las instituciones educativas iniciales?

### **1.3. HIPÓTESIS DEL PROBLEMA**

Debido a la naturaleza descriptiva de la investigación en la que se pretende identificar el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje y describir cada tipo de acuerdo a los resultados, refiere Hernandez et. al (2014) no es necesario plantear hipótesis al problema de investigación, debido a que se recogerá información en un momento determinado.

### **1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

La presente investigación tiene alta relevancia al identificar como se da la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje, en el proceso de evaluación formativa en el nivel inicial, debido a que el alcance de dichos objetivos trae consigo beneficios para los docentes del distrito de Puno puesto que el presente estudio presenta aspectos teóricos sobre la retroalimentación, a nivel metodológico se presenta un instrumento que permite evidenciar el tipo de retroalimentación que brinda el docente en



servicio, siendo este de utilidad práctica en el quehacer pedagógico con respecto a la evaluación formativa y retroalimentación según los efectos en el aprendizaje.

A fin de contribuir en el proceso de retroalimentación, surge la necesidad de investigar los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que brindan los docentes teniendo en consideración la normativa vigente y el Marco del Buen Desempeño Docente.

## **1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1.3. Objetivo general**

Determinar el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020

### **1.1.4. Objetivos específicos**

- a) Describir el tipo de retroalimentación reflexiva o por descubrimiento que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.
- b) Describir el tipo de retroalimentación descriptiva que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.
- c) Describir el tipo de retroalimentación elemental que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.
- d) Describir tipo de retroalimentación incorrecta que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.
- e) Describir la ausencia de retroalimentación en el proceso de evaluación formativa en las docentes del nivel inicial del distrito de Puno.



## CAPÍTULO II

### REVISIÓN DE LITERATURA

#### 2.1. ANTECEDENTES

De acuerdo a los objetivos de estudio se encontraron los siguientes antecedentes a nivel internacional, nacional y local.

Cruz (2008) en Ecuador, estudio la relación de la evaluación formativa y la autorregulación de los procesos de aprendizaje, empleando la triangulación para el recojo de datos como la observación sistémica de campo, cuestionarios y revisión de documentos, los mismos que le permitieron concluir que la retroalimentación fortalece la confianza de los estudiantes pudiendo así reconocer sus dificultades para poder superarlas con empeño. Así también, se pudo concluir que la retroalimentación para que sea beneficiosa para los estudiantes, debe ser permanente, monitorear constantemente el proceso de aprendizaje. De los resultados obtenidos se podrán usar posteriormente en la discusión para su fundamento, con bases teóricas y resultados, justificando el resultado en la retroalimentación reflexiva y descriptiva.

Por su parte, En Colombia, Caballero et. al. (2017) en su investigación de naturaleza cualitativa, tuvieron por objeto ofrecer espacios de reflexión y transformación a través de la retroalimentación como principal estrategia de evaluación formativa, se observaron y analizaron las practicas evaluativas para luego, promover equipos reflexivos, espacios conversacionales, manifestando como estrategia didáctica a la retroalimentación de carácter asertivo de acuerdo a la base teórica de Tobón, Perrenoud, William. Por lo que se llegó a la conclusión de que la retroalimentación nutre tanto el aprendizaje del estudiante cuando ésta promueve la reflexión de sus aprendizajes, así como el proceso de enseñanza que orienta el docente, fortaleciéndose así el proceso de



enseñanza aprendizaje. Dicha investigación contribuirá el marco teórico de la investigación para definir la evaluación formativa y retroalimentación.

No obstante. Berlanga y Juárez (2020) en México diseñaron y validaron un instrumento para evaluar la retroalimentación asertiva en educación normal. Considerando que no existen suficientes instrumentos que permitan valorar la calidad de retroalimentación, se propusieron construir una rúbrica socioformativa basándose en los elementos de la rúbrica analítica que permita definir la pertinencia de la retroalimentación asertiva usando las propuestas de Resnick, Wilson, Shute, Perrenoud, Tobón y Anijovich, Dicho instrumento tuvo descriptores detallados y cualitativos para un diagnóstico con perspectiva multidimensional. La investigación descrita contribuirá en el apartado metodológico de la investigación en la recolección de datos al diseñar el instrumento que permitirá el recojo multidimensional de la variable “retroalimentación según los efectos en el aprendizaje”.

Sin embargo, de los estudios sobre la retroalimentación descriptiva según los efectos en el aprendizaje en Chile, Muñoz (2020) publicó en su artículo de investigación que la retroalimentación descriptiva responde a la evaluación descriptiva mas no a la evaluativa, puesto que para ofrecer feedback o retroalimentación es necesario ofrecer información específica y detallada para que mejore en su aprendizaje, identificando en qué fase de su aprendizaje debe mejorar. La investigación cualitativa interpretativa que analizó las prácticas de los docentes de matemática contribuirá en el presente estudio sobre las bases teóricas de la retroalimentación de tipo descriptiva según los efectos en el aprendizaje.

De acuerdo a los tipos de retroalimentación, en Colombia Mendivelso et al., (2019) investigó la retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes en el



área de matemática proponiéndose estudiar los tipos de retroalimentación que ofrecen los docentes, encontrando que los tipos de retroalimentación que aplican los docentes se clasifican según la fuente, el interés, la forma y el destinatario; refiriendo al interés centrado en el proceso de aprendizaje al cual los docentes refieren que este tipo de retroalimentación debe ser auténtica, transparente y cualitativa generando cambios en los estudiantes es decir, generando oportunidades de mejora, dicho estudio cualitativo interpretativo aporta antecedentes importantes sobre la tipología de la retroalimentación coadyuvando a alcanzar el objetivo general de la investigación respondiendo a la variable “tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje”.

Así mismo en los antecedentes nacionales, Esteban, (2019) en Huancayo identifico los tipos de retroalimentación y sus efectos en el aprendizaje, en su investigación experimental de diseño explicativo y aplicativo se encontró que el efecto de la retroalimentación tradicional la cual se limita a brindar información sobre si al respuesta o tarea completada es correcta o incorrecta, genera desinterés en los estudiantes en la mejora de su aprendizaje puesto que esperan la nota o calificativo, por lo que existe una relación positiva y directa entre ambos reactivos. Dicho resultado contribuirá en la sustentación y discusión sobre la retroalimentación elemental según los efectos en el aprendizaje, cumpliendo así con uno de los objetivos de la investigación.

Boyco (2019) en la ciudad de Lima, analizó el proceso de la retroalimentación en la evaluación formativa y sus efectos en el aprendizaje. Dicha investigación de naturaleza descriptiva con enfoque cualitativo a través del estudio de caso le ayudó a determinar que los docentes que participaron del estudio emplean diversos tipos de retroalimentación siendo uno de ellos la descriptiva, brindando información sobre los aspectos a mejorar en el proceso de aprendizaje, esto según los efectos en el aprendizaje, de acuerdo a la fuente los docentes son los que brindan la retroalimentación y de acuerdo a la forma usualmente



los docentes lo hacen verbalmente y algunas de forma escrita. Dichos resultados contribuyen a la tipología estudiada en la investigación según los efectos en el aprendizaje.

Así también, Challco (2017) en Puno, indagó sobre la retroalimentación que brindan los docentes en la Institución Gran Unidad Escolar San Carlos, siendo la retroalimentación objeto de análisis, el estudio descriptivo y de diagnóstico, tuvo como muestra de estudio a 283 estudiantes, entre 13 a 18 años. Encontrando que el 24.0% pertinente, puesto que los profesores dan recomendaciones de mejora, el 6.0% impertinente debido a que se limita en definir si la respuesta es correcta o incorrecta y el 1.4% muy pertinente, dichos docentes permiten que los estudiantes participen de su propia evaluación haciendo que reflexionen sobre sus proceso de aprendizaje, evidenciando que los profesores presentan desinterés y desconocimiento por optimizar la calidad de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Esta investigación contribuirá en la discusión sobre los resultados sobre la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje.

## **2.2. MARCO TEÓRICO**

### **2.2.1. Evaluación formativa**

Rosales indica que la evaluación formativa “Es la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, esto es, introducir sobre la marcha rectificaciones a que hubiere lugar en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes, adecuadas para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumno.” A su vez expresa que “La evaluación formativa nos facilita la tarea de identificar problemas, mostrar alternativas, detectar los obstáculos para superarlos, en definitiva, perfeccionar el proceso educativo” También da a conocer que “el objetivo de esta evaluación consiste en



perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de la evaluación radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios de valor ante el proceso.” (Rosales Mejia, 2014)

Así también el Assessment Reform Group (2002), sigue 10 principios que van de la mano con la evaluación para el aprendizaje. El primer principio es que la evaluación formativa debe ser parte de una planificación efectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje. El segundo principio establece que la evaluación formativa debe centrarse en cómo los alumnos aprenden, el tercer principio menciona que la evaluación formativa debe ser considerada como una parte central de las prácticas en el aula. Por consiguiente, en el cuarto principio menciona que la evaluación formativa debe ser una habilidad profesional clave de los docentes, es decir que puedan observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia del proceso de aprendizaje y dar retroalimentación a los alumnos y orientarlos en caso de que se haga un proceso de autoevaluación.

En el quinto principio habla sobre como la evaluación formativa debe de ser sensible y constructiva, ya que cualquier evaluación tiene un impacto emocional. Por lo tanto, los docentes deben de conocer el impacto que sus comentarios pueden tener en la confianza y entusiasmo de sus alumnos, y deben buscar dar retroalimentación constructiva. Aquellos comentarios que se focalizan más en el trabajo y no en el alumno en si son más constructivos y ayudan a mejorar tanto el aprendizaje como la motivación. El sexto principio menciona que la evaluación formativa debe tomar en cuenta la motivación de los alumnos. Esta evaluación debe buscar que los alumnos se sientan motivados y tengan ganas de mejorar y progresar para lograr los objetivos, en vez de sentir que han fallado. (Assessment Reform Group, 2002)



Los alumnos no se sienten motivados cuando se comparan con otros que han tenido un mejor desempeño. Por lo tanto, para que los alumnos se sientan motivados, la evaluación debe buscar proteger la autonomía de los alumnos, darles retroalimentación constructiva y crear oportunidades para a partir de ese punto saber qué hay que hacer para mejorar. El séptimo principio indica que la evaluación formativa debe promover el compromiso que se tiene hacia los objetivos de aprendizaje y compartir un mismo entendimiento en cuanto a los criterios de evaluación para el logro de los mismos. Los alumnos deben conocer que se está esperando que logren y qué es lo que ellos mismos quieren lograr. (Assessment Reform Group, 2002)

Los docentes pueden comunicar los criterios de evaluación a los alumnos, e incluso modificarlos a través de la discusión con los mismos, para asegurarse de estar utilizando términos que los alumnos comprendan y para que los alumnos entiendan como cumplir con los mismos. El octavo principio menciona que los alumnos deben de recibir una guía constructiva sobre cómo mejorar. Los alumnos necesitan información y alguien que los guíe para poder tomar decisiones en cuanto a cómo continuarán con su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los docentes deben de conocer las fortalezas y habilidades de sus alumnos, para así aconsejarlos respecto a cómo desarrollarlas y aplicarlas. También, deben conocer las debilidades o puntos débiles de sus alumnos para así darles consejos claros y constructivos respecto a cómo pueden sobrellevar las mismas. Finalmente, los docentes deben darles a los alumnos oportunidades de mejora. (Assessment Reform Group, 2002)

El noveno principio establece que la evaluación formativa desarrolla la capacidad de los alumnos para realizar autoevaluaciones. El objetivo es lograr que los alumnos puedan ser aprendices independientes, y que ellos mismos tengan la habilidad para buscar y obtener nuevas habilidades, nuevo conocimiento y nuevos aprendizajes. Ellos mismos



deben de ser capaces de hacer una autoevaluación respecto a lo que estén aprendiendo para así poder identificar cuáles son los siguientes pasos en su propio proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los docentes deben buscar generar esta capacidad de hacerse cargo de su propio aprendizaje por parte de los alumnos a través del desarrollo de la habilidad de autoevaluación. Finalmente, el décimo principio dice que la evaluación formativa debe de reconocer todos los logros de los aprendices. (Assessment Reform Group, 2002)

El estudio realizado por Black y Wiliam (1998) demostró que el fortalecer y aplicar evaluaciones formativas produce aprendizajes significativos y sustanciales. Además, mencionan que este tipo de evaluaciones ayudan principalmente a aquellos alumnos que se encuentran por debajo del promedio en cuanto a las expectativas esperadas. Se menciona también la importancia de la retroalimentación frecuente como parte de la evaluación formativa, ya que se descubrió que esto ayuda a mejorar el aprendizaje tanto de alumnos que se encuentra por debajo del promedio como de alumnos con algún tipo de discapacidad de aprendizaje.

### **2.2.2. Retroalimentación**

La retroalimentación es un proceso que se encuentra dentro del enfoque de evaluación formativa en el área de evaluación del aprendizaje. Se entiende a la misma según Ravela, como parte de un sistema, y su rol es mantener el sistema bajo control. “Tradicionalmente la retroalimentación, no formaba parte de la evaluación ya que el alumno sólo recibía una calificación que expresaba su aprobación o no, pero no se le informaba ni se le enseñaba acerca de la calidad de su aprendizaje.” (Ravela, Picaroni, Loureriro, 2017)



Conforme pasaron los años, en los 60s se mostró un mayor interés por parte de las escuelas en mejorar adaptando un enfoque científico. Por lo tanto, se les ocurrió trasladar la idea de la retroalimentación planteada en el área de ingeniería a la realidad educativa. Sin embargo, descubrieron que hacer que un sistema de retroalimentación funcione apropiadamente en el área de enseñanza-aprendizaje era más complejo que la utilización de la retroalimentación en ingeniería (Wiliam, 2012).

Se creía que el aprendizaje de los alumnos en el ámbito educativo era el resultado de hacer una asociación entre los estímulos y las respuestas. Por lo tanto, si es que los alumnos no lograban aprender algo dentro de estos parámetros se creía que era necesario un reforzamiento. De aquí parte la idea de que la retroalimentación como un reforzamiento positivo, como por ejemplo decirles a los alumnos si es que sus respuestas están correctas o no, incrementa las posibilidades de que los alumnos tengan las mismas respuestas en un momento futuro, como por ejemplo en un examen. Sin embargo, aquí vemos que se pierde la necesidad y la importancia de diseñar el proceso de retroalimentación como parte de un sistema para el aprendizaje. Ravela, Picaroni, Loureriro (2017)

Diversos estudios posteriores mostraron que en muchos casos la retroalimentación en forma de notas y calificaciones podía incluso reducir el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario comprender que la retroalimentación debe ser diseñada de tal forma que busque mejorar el desempeño de los estudiantes y lograr mayores aprendizajes. Dentro del proceso de aprendizaje cuando se da una retroalimentación hay dos resultados posibles. El primero es que esta retroalimentación puede mostrar que el desempeño hasta el momento del alumno no llega todavía al objetivo o a lo esperado, y el segundo es que esta retroalimentación puede mostrar que el alumno ya llegó al objetivo o ha cumplido con lo esperado según lo planteado por la institución educativa. Además, desde la



perspectiva del alumno, este puede tener cuatro tipos de respuesta al momento que se le da una retroalimentación. El alumno puede cambiar su comportamiento y desempeño, modificar el objetivo, abandonar el objetivo o rechazar la retroalimentación que se le está dando (Wiliam, 2012).

Por ello es necesario comprender a cada alumno como individuo y ver la forma en que se le da la retroalimentación y la naturaleza de la misma con la finalidad de que el receptor lo vea como una propuesta de mejora en vez de generar un rechazo hacia la misma. Cada persona reacciona a la retroalimentación de una manera distinta, por lo cual no se puede predecir de forma exacta esta reacción. Va a depender de diversos factores, como el tipo de retroalimentación que se esté dando, el contexto en el cual se está dando, y la relación que exista entre el que da la retroalimentación y quien la recibe.

### **2.2.3. Perspectivas de la retroalimentación**

Para Wiliam (2012) hay dos maneras principales para que la retroalimentación genere una respuesta productiva por parte de los alumnos en el proceso de aprendizaje sobre las cuales los docentes pueden trabajar. La primera es que los docentes deben lograr que los alumnos reconozcan que el aula de clases es un lugar seguro para cometer errores. Se busca reforzar la idea de que está bien cometer errores porque a partir de los mismos es que uno logra aprender. También enfatizar la idea de que las personas que han logrado grandes cosas en el mundo no lo han hecho a la primera, sino que han fallado en el intento hasta poder lograr su objetivo. La segunda manera es que los docentes enfatizen la idea de que uno no nace listo, sino que uno se convierte en una persona lista. Una palabra que utilizan los docentes ligado a esta idea es “todavía.” Cuando algún alumno mencione que no puede hacer una cierta tarea en particular, el docente debe agregar la palabra “todavía,”



para así ayudarle a entender al alumno que recién está aprendiendo a realizar la tarea o que recién está desarrollando una habilidad en particular.

Es necesario comprender que una retroalimentación efectiva es aquella que busca centrarse en el receptor de la misma y en el control que él/ella tiene para poder trabajar en corregir o mejorar su aprendizaje. Así también, para Ravela, Picaroni, Loureriro (2017) una retroalimentación efectiva usualmente va en forma de un comentario y no de una calificación. Cuando los alumnos ven una calificación se centran simplemente en el resultado, mas no en su desempeño en el trabajo y proceso de aprendizaje. Al ver una calificación lo que buscan es simplemente saber si han aprobado o no, e incluso comparar su nota con la de sus compañeros para así ver cómo va su aprendizaje en relación a los demás. Sin embargo, esto no ayuda a mejorar el aprendizaje del individuo y a corregir sus errores.

Para el Ministerio de Educación (2018) La retroalimentación en el proceso de aprendizaje debe enfocarse en la idea de mejorar. Este es el principal objetivo que se busca al momento en que se da una retroalimentación de cualquier tipo en un proceso de enseñanza aprendizaje, porque lo importante es lograr que el receptor de la retroalimentación lo vea como algo útil que finalmente lo ayude a realizar modificaciones y mejoras para poder obtener nuevos conocimientos y habilidades. Se habla de cómo la retroalimentación se encuentra dentro de la evaluación formativa porque este tipo de evaluación se centra en todo el proceso y desempeño a la hora de aprender. Al ser evaluaciones que acompañan a los aprendices a lo largo del proceso de aprendizaje, el contar con retroalimentación en las mismas es esencial para la mejora y logro de objetivos como resultado final.



Siguiendo lo planteado por Ellis y Loughland (2017), la retroalimentación en el proceso de aprendizaje debe indicarte hacia donde ir ahora cuando se llega a aquel punto. Este estudio habla sobre la importancia de saber cuál es el siguiente paso para mejorar luego de que uno ya sabe hacia dónde va y como es su rendimiento hasta el momento. La retroalimentación es en gran parte es orientadora, puesto que va diciendo qué es lo que se debe hacer luego o cual ruta tomar una vez que ya te encuentras en el camino de un aprendizaje en particular.

La retroalimentación puede presentarse como una pregunta, una sugerencia o como una afirmación. También, puede centrarse o en las debilidades y limitaciones y/o en las fortalezas y el desarrollo o productividad del aprendiz (Ellis y Loughland, 2017). Por ello, es importante reconocer de qué forma se debe presentar la retroalimentación para que esta realmente ayude a los aprendices a mejorar en una actividad o tarea específica. La retroalimentación siempre se va a dar en base a ciertos criterios, objetivos o estándares que se tengan planteados. Por ejemplo, en una institución educativa al tener diversos cursos y grados académicos, cada uno cuenta con ciertos conocimientos que se deben llegar a adquirir, junto con habilidades y competencias. Estos vienen a ser los objetivos de aprendizaje y criterios para cada institución en particular. La idea de retroalimentar a los alumnos es que estos lleguen a adquirir esos conocimientos, habilidades y competencias de acuerdo a su edad y el rendimiento que la institución educativa espera de los mismos en cada uno de los cursos.

Siguiendo lo planteado por Ellis y Loughland (2017), una vez que se da una retroalimentación para que los alumnos sepan cómo es su rendimiento y desempeño hasta el momento, es necesario también que en este proceso de retroalimentación se le diga también a los alumnos como es que deben mejorar para poder lograr los objetivos, ya que esto es imprescindible para el aprendizaje. Los alumnos no deben conocer simplemente



en qué van bien y qué deben mejorar, sino que deben ser orientados y guiados para que sepan cómo pueden mejorar. También se les puede proporcionar las herramientas necesarias para que logren una mejora.

Todo esto ya depende de la forma en que el docente da la retroalimentación, el tipo de retroalimentación que da y la importancia que le otorgue. Al decirle a cada alumno en específico que es lo que debe mejorar e incluso ayudarlo a plantear cómo es que debe hacerlo esto traerá mejores resultados. Por ello, es importante que cada docente reconozca la importancia de la retroalimentación y le dé un espacio a la misma dentro de su proceso de enseñanza porque es necesaria para el aprendizaje por parte de los alumnos. Además, deben conocer los tipos de retroalimentación que existen y ver cuáles son los que tienen mayor impacto positivo en sus alumnos. La retroalimentación a pesar de ser poderosa puede tener tanto un impacto positivo como negativo. Este dependerá de la naturaleza de la retroalimentación y del contexto en el cual se entrega.

También, el que entrega la retroalimentación y el receptor de la misma deben trabajar como aliados, con la finalidad de que ambas partes tengan un entendimiento uniforme en cuanto a la retroalimentación y por ende se sepa cómo trabajar de ese punto en adelante. Finalmente, según lo mencionado por Bloxham y Campbell (2010), el diálogo es una parte importante si es que se busca que el alumno realmente esté conectado y participe de una forma activa en el proceso de retroalimentación.

#### **2.2.4. Importancia de la retroalimentación**

Para Metzler (2005) la retroalimentación es importante en el proceso de enseñanza, puesto que considera al mismo un recurso que los docentes emplean para corregir, orientar a los alumnos de tal manera que mejoren su desempeño. La retroalimentación impacta en los procesos de aprendizaje, en la autoestima, en la



motivación y futuras acciones que vayan a tomar los estudiantes. Al respecto la RVM 094 (2020) refiere que se evalúa de manera constante para dar paso a la retroalimentación del desarrollo de la competencia, por lo tanto es importante también debido a que permite la valoración de los desempeños los esfuerzos de los estudiantes

Es importante para los alumnos, siendo este más efectivo cuando es específico que general, más adecuado que inadecuado, más simple que complejo y más positivo o neutral que negativo; debido a que influye en el aspecto emocional y eleva los compromisos con los resultados del aprendizaje e incrementa la autoconfianza, su importancia recae también en identificar la forma como el trabajo de los estudiantes podría mejorar. La retroalimentación se centra en la tarea para ofrecer mayor productividad, pues se centra en cómo el estudiante aborda la tarea propuesta y como autorregula su aprendizaje y fortaleces su capacidad de administrar por sí mismo sus proyectos, progresos y estrategias comprendiendo el sentido de lo que hace, de tal manera que sustente el interés y motivación en el aprendizaje. (Graham, 2008).

#### **2.2.5. Características de la retroalimentación.**

Iglesias (2014) manifiesta que la retroalimentación cuando se da de manera adecuada tiene las siguientes características:

Es aplicable, debido a que la retroalimentación debe ir dirigido a un comportamiento susceptible de ser mejorado por el receptor, por lo que el mensaje debe contener elementos concretos.

Es neutro, puesto que se describen los hechos tal cual son, mas no se interpretan, además se evita dar valoraciones en la retroalimentación.



Oportuno, ya que resulta ser efectivo cuando se realiza inmediatamente después de la acción en cuestión. Sin embargo, hay que buscar el momento oportuno, valorar si se hace individualmente o en grupo y si el receptor está en condiciones de recibirlo.

Directo, es necesario ofrecer retroalimentación personal y directa.

Específico, cuando se ofrece una retroalimentación abstracta el estudiante no tienen información suficiente para utilizarla, lo que no significa dar instrucciones de lo que se debe mejorar o cambiar, sino más bien evitar que se pierda el significado del mensaje que se quiere emitir, por lo que debe ser específico y concreto.

Comprobado, ofrecer retroalimentación al ser una forma de comunicación, los docentes deben cerciorarse si el mensaje que se ha emitido ha sido recibido y se ha comprendido, de otro modo, tampoco sería aplicable y específico.

Por otro lado, para Mouratidis, Lens y Vanvansteenkiste (2010) la retroalimentación deber ser empática, es decir ponerse en el lugar de los estudiantes para dar mensajes claros, así también debe combinar variadas soluciones para que el estudiante elija la manera de resolver, responder, concretar una tarea reflexionando sobre sus procesos de aprendizaje, así también la retroalimentación debe basarse en objetivos claros y alcanzables que los alumnos deben conocer. A ellos se adhieren Carpentier y Mageau (2013) que sostienen que en la retroalimentación deben evitarse las declaraciones con respecto de la persona, así como dar consejos y en un tono considerado.

#### **2.2.6. Retroalimentación formativa**

En el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular podemos encontrar que “la retroalimentación consiste en devolver al estudiante información que describa sus logros o progresos en relación con los niveles esperados para cada competencia. Esta



información le permite comparar lo que debió hacer y lo que intentó lograr con lo que efectivamente hizo. Además, debe basarse en criterios claros y compartidos, ofrecer modelos de trabajo o procedimientos para que el estudiante revise o corrija”. (Ministerio de Educación 2016, p 181) Es decir, hacemos que el estudiante retroceda en su proceso de aprendizaje y con el rol mediador del docente reflexione sobre dicho proceso para su mejora continua.

Por lo tanto, el MINEDU (2016) en el Programa Curricular de Educación Inicial, advierte que en la retroalimentación de carácter formativo debemos plantear preguntas que inviten a los niños a pensar, a desarrollar habilidades de orden superior, estas preguntas deben evitar ser cerradas, que solo limiten al estudiante a responder con afirmaciones o negativas, además de las preguntas el docente debe realizar comentarios que le devuelvan información a los niños para poder consolidar ideas claras, pudiendo así aclarar o continuar en la búsqueda de información e inclusive para repreguntar. Dichas devoluciones deben describir los logros y como pueden mejorar evitando dar indicaciones, para que así puedan buscar alternativas de solución que aportan desde su iniciativa.

De lo anterior expuesto, Anijovich (2019) dice que “...la retroalimentación es una actividad fundamental para cumplir con los propósitos de una evaluación consciente como es la de mejorar y profundizar los procesos y resultados” (p. 32) por lo que su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje es relevante ya que contribuye a que los estudiantes crean en lo que están haciendo lo cual fortalece la autoestima de cada uno de ellos, además influye en la motivación de los estudiantes para continuar aprendiendo puesto que brinda información para tomar decisiones en el aprendizaje y enseñanza, por otro lado, la retroalimentación formativa da a conocer como fue el proceso



de aprendizaje permitiendo identificar lo que interfiere en el mismo impactando en los aspectos cognitivos y aspectos socioemocionales.

### **2.2.7 Tipos de retroalimentación**

Para poder tipificar existen varios criterios para clasificar la retroalimentación, según Anijovich (2018) esta se puede clasificar a través de 4 factores: Tiempo, que quiere decir la frecuencia y el momento de la retroalimentación, por otro lado la cantidad, refiere a la focalización en algunos aspectos del aprendizaje, no obstante el modo es un factor que determina si la retroalimentación se da de forma oral, escrita, visual o por demostración, mediante diálogos, discusiones, preguntas, pistas, si se usa el lenguaje corporal y gestual. Y finalmente el último factor que señala Anijovich es la audiencia, puede ser individual, grupos pequeños o al grupo en total.

Por otro lado, según la pirámide de Wilson (2002) expuesta por Escobar (2018), una primera manera de clasificar la retroalimentación es dependiendo de la forma de la misma. Podemos encontrar tres formas de retroalimentar; de forma escrita, de forma verbal o de forma demostrativa. Se puede realizar una retroalimentación de forma escrita durante el trabajo en clase. Esto suele ser un breve comentario o incluso una pequeña frase o palabra que el alumno tome en cuenta durante el trabajo que está realizando. Una segunda forma de retroalimentar es de forma verbal. Esta puede ser de carácter inmediato o al finalizar un proceso en específico. Se puede dar retroalimentación de forma verbal en el día a día durante el trabajo en clase. Este tiene como finalidad que los alumnos mejoren de forma inmediata, a través de la realización de correcciones al momento de recibir la retroalimentación verbal sobre alguna tarea específica que se está realizando en el aula.

La tercera forma de retroalimentación es la demostrativa. Esta considera que una forma de retroalimentar es a través del ejemplo. Muchas veces los alumnos no van a



comprender qué es lo que deben corregir o mejorar si es que se les informa de forma verbal o de forma escrita, sino que lo que ellos necesitan es que se les muestre. Ellos, al verlo de forma visual y en forma de una acción, van a lograr la comprensión de lo que se espera. Para ello se puede hacer uso de diversos recursos con los cuales se cuenta en el aula. (William, 2011)

Para Shute (2008) la decisión sobre qué forma de retroalimentación utilizar va a depender de las circunstancias y el contexto en particular. Además, la forma de la retroalimentación va a variar en el día a día por más que se cuente con el mismo docente y los mismos alumnos. Incluso puede ser posible que se utilice más de una forma de retroalimentar a la vez, o que una forma lleve a otra. De lo anterior mencionado, la dirección de evaluación docente del Ministerio de Educación propone la tipología de la retroalimentación según la actuación del docente, este responde a tres criterios, el primero responde a los efectos en el aprendizaje, el segundo es según la fuente, y la tercera es según el destinatario.

Con fines de responder a los objetivos de la presente investigación se tomará la tipología de retroalimentación según el MINEDU (2016), poniendo en énfasis al tipo, según los efectos en el aprendizaje, puesto que para que la retroalimentación sea efectiva, neutra, oportuna y específica; cumpliendo así con las características de la retroalimentación formativa, es necesario fijarnos en la actuación del docente, ya que las implicancias de su actuar genera efectos en el aprendizaje, por lo que la “retroalimentación según los efectos en el aprendizaje se tipifica de la siguiente manera:



## 2.2.7.1 Tipos de Retroalimentación Según los Efectos en el Aprendizaje

### 2.2.7.1.1 Retroalimentación por Descubrimiento o Reflexión

En este tipo de retroalimentación los docentes guían a los estudiantes para que sean ellos mismos quienes descubran cómo mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores. El docente que retroalimenta por descubrimiento o reflexión considera las respuestas erróneas de los estudiantes como oportunidad de aprendizaje y los ayuda a indagar sobre el razonamiento que los ha llevado a ellas. (MINEDU, 2018, p. 28) La calidad de retroalimentación que el docente brinda a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas favorece la autonomía del estudiante puesto que le devuelve el protagonismo en la identificación del error como en la propuesta de alternativas que conlleven el aprendizaje.

La retroalimentación permite a los docentes reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas para adoptar nuevas estrategias, así también la retroalimentación reflexiva permite que los estudiantes tengan conocimiento, sean conscientes de sus procesos de aprendizaje para tener control sobre ellos de forma natural, en otras palabras, que el docente sea capaz de promover la metacognición en sus estudiantes. La retroalimentación reflexiva que encierra un conjunto de acciones congruentes con el enfoque formativo también llamada retroalimentación positiva puesto que se identifica con las propiedades y circunstancias que la hacen efectiva y de gran impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. (Hattie y Timperly, 2007)

En ese entender la retroalimentación más efectiva es altamente específica, puesto que le ayuda al estudiante a entender su desempeño esperado y las diferencias con los que efectivamente ha logrado, así también la retroalimentación que promueve la reflexión o



por descubrimiento es directamente reveladora de lo que realmente resultó, en lo posible no debería incluir valoraciones; además debe ser clara para quien la imparte como para quien la recibe, queda claro que el estudiante es quien debe autorregular su aprendizaje pero no quiere decir que este debería estar solo en el proceso, el docente intervendrá pero dicha intervención debe estar dirigida a que el estudiante comprenda por sí mismo la insuficiencia de su trabajo. (Wiggins, 1998, p. 46)

En las rúbricas de desempeño docente, para el nivel IV que significa la actuación más pertinente que tendría el docente cuando evalúa el progreso de los aprendizajes supone que el docente da seguimiento de manera activa brindando retroalimentación reflexiva, lo que significa que frente a la comprensión y progreso en el aprendizaje de los estudiantes el docente esta monitoreando eficazmente y es activa su participación en el proceso, sin quitar el protagonismo al estudiante, otra actuación oportuna es que a la luz de las evidencias recoge información a través de preguntas evitando que promuevan el pensamiento crítico reflexivo evitando interpretaciones o críticas, siendo así guía y acompañante en el análisis para encontrar por sí mismos la solución más pertinente frente a un desafío o reto de aprendizaje. (MINEDU, 2018)

De lo anterior mencionado, Ravela et al. (2017) sostiene que para una buena devolución y esta genere efectos positivos en el aprendizaje, siendo esta la retroalimentación reflexiva, brinda a los estudiantes evidencias concretas sobre su trabajo para que el estudiante haga comparaciones entre lo que hizo y lo que se esperaba, así también puede ofrecer ejemplos o modelos de tareas similares que están en concordancia con los criterios de calidad que debe alcanzar, permitiendo que el estudiante se dé cuenta del desempeño que ha logrado en base a criterios específicos.



### 2.2.7.1.1.1 Las preguntas en la retroalimentación reflexiva

Las preguntas que hace el docente son cruciales para definir el tipo de aprendizaje que promueve en el aula o ambientes educativos, dicha preguntas deben promover la discusión y reflexión de los estudiantes, por otro lado, las preguntas brindan información que permite tener evidencia del nivel de logro de desempeño de los estudiantes. Para William (2011) las preguntas en la retroalimentación deben ser gestoras de análisis y reflexión, por lo que las preguntas retóricas son innecesarias y sin sentido, debido a que están dirigidas a apoyar el discurso del docente llevando al estudiante a repetir definiciones, conceptos orientadas al aprendizaje memorístico.

Por lo que, se debe evitar preguntas cuyas respuestas se limitan a un sí o no, o con una sola palabra. Es conveniente reemplazar ese tipo de preguntas usando la interrogante ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Qué harías? Este tipo de interrogante permitirá que los estudiantes establezcan comparaciones, hagan análisis y argumenten sus respuestas. William (2011) adhiere que un buen docente hace preguntas que se centran en la comprensión de la forma de pensar del estudiante, que, aunque las buenas preguntas sirven para promover la reflexión esa no es su única utilidad, si no también que le dan señal al docente si los estudiantes han comprendido el propósito de lo que están aprendiendo para replantear sus estrategias de ser necesario.

No obstante, Anijovich (2018) al reflexionar sobre la retroalimentación de acuerdo a los efectos que genera en el aprendizaje de los estudiantes, refiere que los buenos ejemplos también son una forma positiva y asertiva de retroalimentar, estos ejemplos representarían al andamiaje ofrecido por el docente a fin de que el estudiante posteriormente pueda ser independiente.



### 2.2.7.2 Retroalimentación Descriptiva

Consiste en ofrecer oportunamente a los estudiantes elementos de información suficientes para mejorar su trabajo, describiendo lo que hace que esté o no logrado o sugiriendo en detalle qué hacer para mejorar. Este tipo es valorado por el efecto inmediato en la modificación del desempeño, está inmersa la dificultad de generar el cambio por un periodo corto que muy probablemente no perdure puesto que no se constituye como resultado de un proceso reflexivo por parte del estudiante sobre su proceso de aprendizaje. No obstante, en el MBDD este tipo de retroalimentación no está concebida como el ideal en la evaluación de los aprendizajes, debido a que no fomenta la reflexión de los aprendizajes en los estudiantes. (MINEDU, 2018)

Este tipo de retroalimentación se caracteriza por describir de manera directa al estudiante lo que debería mejorar o como debe de modificar su desempeño, perdiendo así la oportunidad de que le estudiante construya sus propios conceptos, otro efecto es que gesta la rapidez del cambio de actitud o desempeño debido a la descripción de las actuaciones a mejorar y como ya vimos no es óptima por el tiempo en el que perdura el supuesto aprendizaje que es corto, por lo que los estudiantes no desarrollan su autonomía, ya que se refuerza la dependencia en la resolución de problemas buscando externamente orientaciones sin la posibilidad de desarrollar habilidades blandas. (Ávila, 2009)

Por el contrario, Gaviria (2016) afirma que se genera un ambiente de aprendizaje ideal cuando el docente y el estudiante buscan respuestas a las preguntas ¿Hacia dónde voy?, ¿Cómo voy? y ¿Qué sigue?; la primera pregunta se refiere a la información que se tiene con respecto a los objetivos de aprendizaje, la segunda pregunta también ofrece información relativa a los objetivos de la tarea generalmente con relación al estándar esperado, a un rendimiento previo y/o al éxito o fracaso en una parte específica de la tarea,



en tanto la tercera pregunta, refiere que se debe dar información que lleva a mayores posibilidades de aprendizaje y a una comprensión más profunda sobre qué se entendió y qué no.

En la retroalimentación descriptiva encontramos niveles que permiten su mejor comprensión: Sobre la tarea, sobre el proceso, sobre la auto - regulación y sobre el “yo” en el primer nivel, se brinda información acerca de lo bien que se lleva a cabo una tarea. Distingue respuestas correctas e incorrectas, la adquisición de mayor y diferente información y la construcción del conocimiento profundo más que superficial. En el segundo nivel centrado en el proceso, se ofrece información con respecto a las estrategias adoptadas para que estas puedan ser reajustadas, en el tercer nivel, sobre la auto – regulación, el docente señala en que momento será necesario buscar ayuda instrumental o ejecutiva, finalmente, en el cuarto nivel del “yo” este tipo de retroalimentación incluye frases como “Eres muy inteligente”, “Bien hecho”, etc., lo que hace que no sea una retroalimentación eficaz. (Hattie y Timperley, 2007)

Algo característico de la retroalimentación descriptiva es que es adaptable al proceso de aprendizaje de los estudiantes puesto que se ofrece ejemplos relacionados al problema a de aprendizaje que el docente ya puede tener elaborado a fin de efectivizar la devolución descriptiva, adicionalmente en caso se evidencie que el estudiante presenta dificultades para comprender la tarea o el objetivo de aprendizaje, es válido ofrecer otras actividades que estén en el contexto atendiendo de manera individual a los estudiantes de ser necesario a diferencia de la retroalimentación reflexiva que usa otros ejemplos como modelo para que el estudiante revise sus actuaciones y autorregule su aprendizaje. (Perrenoud, 2008)



### 2.2.7.3 Retroalimentación Elemental

“Consiste en señalar únicamente si la respuesta o procedimiento que está desarrollando el estudiante es correcta o incorrecta (incluye preguntarle si está seguro de su respuesta sin darle más elementos de información), o bien brindarle la respuesta correcta”. (MINEDU, 2018, p. 28) eso quiere decir que el docente responde al proceso, pero genera ambigüedades con su respuesta, ya que no ofrece mayores elementos sobre los cuales el estudiante pueda apoyarse para, en primera instancia, comprender porque su desempeño es correcto o incorrecto, y en segunda, diseñar una estrategia que conlleve superar su situación actual.

Por consiguiente, este tipo de retroalimentación genera dependencia y además niega toda posibilidad de contar con elementos de juicio que puedan aportar en la construcción de la autonomía. A diferencia de la retroalimentaciones reflexiva y descriptiva, en este tipo de retroalimentación el docente realiza preguntas cuyas respuestas se limitan a que el estudiante afirme o niegue sus actuaciones y viceversa, lo que quiere decir que el docente también confirma o niega el nivel de logro de desempeño, perdiendo así el carácter reflexivo y constructivo de la evaluación formativa, es de vital importancia que las devoluciones se centren en el aprendizaje del estudiante, sin embargo este tipo se caracteriza por halagar al estudiante con frases que se centran en la persona, lo cual es totalmente erróneo y elemental para la evaluación de carácter formativo. (Anijovich, 2018)

Si bien puede advertirse gradualidad en los efectos y beneficios del aprendizaje que se alcanza a partir de estos diferentes tipos de retroalimentación, Es importante señalar que existen situaciones en las cuales puede resultar pertinente un tipo específico de retroalimentación respecto de otro, aun cuando no sea tan potente en términos de



aprendizaje. Así, por ejemplo, si nos encontramos frente a un aprendizaje de tipo reproductivo, y cuyo sentido ya ha sido construido por el estudiante, entonces lo más pertinente es una retroalimentación de tipo elemental. (Pozo, 2008, p. 116)

#### **2.2.7.4 Retroalimentación Incorrecta**

Cuando el docente, al dar retroalimentación, ofrece información errónea al estudiante o da la señal de que algo es correcto cuando es incorrecto o viceversa. Solo se considera retroalimentación incorrecta cuando el docente, por una evidente falta de desconocimiento pedagógico o disciplinar, brinda o proporciona información equivocada al estudiante, lo que conlleva a una elaboración o construcción errónea de su aprendizaje. No se valorará como retroalimentación incorrecta cuando el docente acoge o evita corregir una idea o respuesta imprecisa, incompleta o incluso incorrecta planteada por el estudiante. (MINEDU, 2018)

De lo anterior expuesto, se debe añadir que el docente de acuerdo a este tipo de retroalimentación, evade a las interrogantes que realiza el estudiante a consecuencia de un vacío en sus conocimientos disciplinares y en el caso que algún estudiante presente dificultades o haya consignado una respuesta errónea el docente no la usa como oportunidad de aprendizaje, sino más bien lo nota como una debilidad del estudiante recayendo en interpretaciones de las evidencias e incluso juicios centrados en el estudiante. (Mouratidis et al., 2010)

Es importante que la retroalimentación y las devoluciones que se realizan según los efectos de esta en el aprendizaje, motiven a los estudiantes a cambiar sus actuaciones el proceso de aprendizaje, en ese sentido, la retroalimentación incorrecta, obstruye en el estudiante el deseo de superación, porque carece de motivación auténtica e incluso este tipo de retroalimentación obedece a un enfoque cognitivo conductual con el



condicionamiento operante, centrándose en el producto y a partir de el premiar o desestimar, esto es contraproducente debido a que el objetivo del aprendizaje en el estudiante se pierde debido a que se enfoca en la opinión de un tercero sobre su nivel de logro con respecto a la resolución de una tarea y en el peor de los casos recae en la búsqueda de aprobación. (Carpentier y Mageau, 2013)

Finalmente con respecto a la retroalimentación en general, nos obliga como docentes a estar más atentos a los estudiantes y darnos cuenta de cómo aprenden y los procesos involucrados para la resolución de una tarea o un problema, las dificultades y avances que presentan durante el desarrollo de la misma, con esta información, podemos reajustar nuestra intervención para responder a las necesidades de aprendizaje identificadas en los estudiantes y diseñar nuevas situaciones significativas, en las cuales replanteamos nuestras estrategias, metodologías, la manera de relacionarnos con nuestros estudiantes, materiales, espacios, entre otros. De esta manera, podemos acortar la brecha entre el nivel actual en el que se encuentran los estudiantes y el nivel esperado, al cual nos proponemos que lleguen.

#### **2.2.7.5 Ausencia de la retroalimentación**

La ausencia de la retroalimentación es más común de lo que pensamos, para Anijovich (2018) evaluar formativamente significa que los docentes promuevan la reflexión de sus estudiantes en el proceso de aprendizaje y que ellos mismos sean capaces de identificar sus logros y dificultades para lograr una meta de aprendizaje. En ese entender se debe analizar la ausencia de retroalimentación, ya que este no corresponde a ningún tipo, sin embargo, es necesario definir que no es retroalimentación.

Ravela et. al (2017) advierten que revisar la evidencia de aprendizaje no es evaluar, ni mucho menos retroalimentar, aunque corresponda a una parte minúscula de la



evaluación no es suficiente, así también que la emisión de halagos o frases de felicitación pueden confundir el propósito de las devoluciones, por lo que tampoco esta práctica es considerada como parte de la evaluación y retroalimentación. No obstante, con respecto a las preguntas que se realizan en la retroalimentación no es posible anticiparlas antes de haber analizado la evidencia, puesto que, las preguntas, las devoluciones se hacen en base a las evidencias en el aprendizaje, no se debe confundir las preguntas retadoras con las preguntas en la retroalimentación.

La retroalimentación para que sea efectiva y reflexiva debe centrar sus mecanismos en la mejora continua del estudiante, en el proceso de aprendizaje los errores son oportunidades de aprendizaje, en ese entender debe evitarse anticipar posibles errores al resolver un desafío, ya que se estaría direccionando el aprendizaje al propósito del docente mas no al del aprendizaje. En tiempos actuales de acuerdo al paradigma constructivista toda practica que refiere a la motivación instrumental no es propia del constructivismo, la motivación intrínseca entra a tallar porque son los desafíos que llegan al estudiantado para automotivarse en conseguir la meta del aprendizaje, por lo que el mecanismo de premios y castigos no es una practica coherente a la evaluación formativa, a la retroalimentación y mucho menos al constructivismo.

### **2.3. MARCO CONCEPTUAL**

#### **a. Evaluación formativa**

La evaluación formativa hace referencia a sistemas de evaluación cuya principal finalidad es mejorar el aprendizaje del alumnado y el funcionamiento del proceso de aprendizaje, así también promover la autonomía e el proceso de aprendizaje. (Santos, 2016)

#### **b. Retroalimentación**

La realimentación es un componente esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje que provee al estudiante de reflexión sobre sus actos y consecuencias, le



permite llegar a las metas y objetivos. La realimentación es un componente fundamental de la evaluación formativa, por ello, no tiene como propósito ofrecer calificaciones o rangos comparativos. (Perrenoud, 2008)

#### **c. Retroalimentación reflexiva**

Se refiere a guiar a los estudiantes para que sean ellos quienes descubran como manejar su desempeño, dicha retroalimentación promueve la reflexión desde su propio razonamiento para que identifiquen el origen de sus concepciones o errores. Por lo tanto, se consideran las respuestas erróneas como oportunidades de aprendizaje. (Vives, 2018)

#### **d. Retroalimentación descriptiva**

Este tipo de retroalimentación brinda elementos de información suficientes para mejorar el trabajo de los estudiantes, puesto que se describen los aciertos o dificultades sugiriendo en detalle qué hacer para mejorar. Así también, es dar mecanismos a través de estrategias para ayudar a descubrir una respuesta del estudiante. (Contreras, 2018)

#### **e. Retroalimentación elemental**

Es señalar únicamente si la respuesta es correcta o incorrecta, inclusive cuando se le pregunta, si está seguro o no de su respuesta. Este tipo de retroalimentación limita al estudiante, debido a que es el docente quien da la respuesta correcta o resuelve el problema, sin dejar que los estudiantes reflexionen sobre sus aprendizajes. (MINEDU, 2020)

#### **f. Retroalimentación incorrecta**

Es esta retroalimentación confunde al estudiante puesto que el docente improvisa su intervención dando información errónea, indicando que algo es correcto cuando no lo es. (Atoccsa et al., 2020)

#### **g. Ausencia de retroalimentación**

Significa que el docente no realiza ninguna devolución congruente a la evaluación formativa, se limita a felicitar el término de una tarea y consigna una nota, sin dar razón de la misma. (Contreras, 2018)



## CAPÍTULO III

### MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

El presente trabajo de investigación se realizó en el distrito de Puno, Provincia de Puno. Se encuentra en la región de la sierra a los 15° 50' 26" de latitud sur, 70° 01' 28" de longitud Oeste del meridiano de Greenwich. Ubicado en el altiplano a una altura de 3 848 m sobre el nivel del mar, a orillas del Lago Titicaca.

#### 3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

El trabajo de investigación tuvo duración de tres meses correspondientes al último trimestre del año lectivo 2020 en la EBR mismos que comprenden a los meses de octubre, noviembre y diciembre.

#### 3.3. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

##### 3.3.1. Tipo de investigación

La presente investigación según Hernández (2014) corresponde al enfoque cuantitativo, al tipo descriptivo-transversal, porque se recolectaron los datos de la variable en un solo momento y en un tiempo único, y tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc., y proporcionar su descripción.

##### 3.3.2. Diseño de investigación

Según Charaja (2011) en la investigación no experimental no se manipula deliberadamente las variables, es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar

en forma intencional las variables para ver sus efectos. La presente investigación es de diseño diagnóstico según criterio es de propósito básico, en la cual está orientado a determinar los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020.

El diseño de investigación es de diagnóstico, cuyo diagrama es el siguiente:



**Leyenda:**

M = Muestra de estudio

O = Observación o información recogida

### 3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En esta investigación se usó como técnica para la recolección de datos la encuesta y el instrumento que se utilizará es un cuestionario “Retroalimentación según los efectos en el aprendizaje” que consta de 35 ítems, siendo algunos de ellos invertidos, reactivos a fin de que el encuestado llene el cuestionario con información fidedigna y real. Las características del cuestionario permiten respuestas con una medida de escala Likert empezando con siempre, la mayoría de las veces sí, algunas veces sí - algunas veces no, la mayoría de las veces no, nunca. El cuestionario se presentó al encuestado en formato virtual haciendo uso de plataformas virtuales como (Google Form o Formulario Google). El esquema del cuestionario que se utilizará en esta investigación se describe de la siguiente forma:

**La portada:** Es atractiva gráficamente para favorecer las respuestas, incluye el nombre del cuestionario y el logo tipo de la Universidad Nacional del Altiplano y de la Escuela Profesional de Educación Inicial. En la parte introductoria: se describe el propósito general del estudio incluida la motivación para el encuestado. Se indica que el

cuestionario es anónimo y de carácter confidencial. Se da las instrucciones para marcar las alternativas. Y al final el agradecimiento respectivo. Dicho sea de paso, el cuestionario consta de:

- 10 ítems para la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva.
- 10 ítems para la retroalimentación descriptiva.
- 5 ítems para la retroalimentación elemental.
- 5 ítems para la retroalimentación incorrecta.
- 5 ítems para la ausencia de la retroalimentación.

**Tabla 1**

*Escalas de Likert.*

ESCALA	PUNTUACIÓN
NUNCA	1
LA MAYORÍA DE VECES NO	2
ALGUNAS VECES SI, ALGUNAS VECES NO	3
LA MAYORIA DE VECES SI	4
SIEMPRE	5

Nota. En la presenta tabla se observan las puntuaciones de cada escala.

Para determinar el tipo de retroalimentación se realizará la sumatoria de los puntajes de cada ítem, lo que permitirá establecer el tipo de retroalimentación que realizan las docentes, por lo que a cada tipo de retroalimentación se le concedió una puntuación con rangos específicos en concordancia con la escala consignada en la Tabla 2, los que se detallan de la siguiente manera:

**Tabla 2**

*Escalas de medición por frecuencia.*

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

Nota. En la presenta tabla se observan las puntuaciones para cada tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje del cuestionario.

A continuación, se presentan los ítems para las dimensiones, retroalimentación elemental, incorrecta y ausencia de la retroalimentación con sus respectivas puntuaciones según la escala:

**Tabla 3**

*Ítems para la retroalimentación elemental.*

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
12,18,19,20,26	Nunca	1
	La mayoría de veces no	2
	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	4
	Siempre	5

Nota. En la presenta tabla se presentan los ítems del cuestionario.

**Tabla 4**

*Ítems para la retroalimentación incorrecta.*

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
25,27,28,29,30	Nunca	1
	La mayoría de veces no	2
	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	4
	Siempre	5

Nota. En la presenta tabla se presentan los ítems del cuestionario.

**Tabla 5**  
*Ítems para la ausencia de la retroalimentación.*

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
31,32,33,34,35	Nunca	1
	La mayoría de veces no	2
	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	4
	Siempre	5

Nota. En la presenta tabla se presentan los ítems del cuestionario.

Así también, en el cuestionario se tienen ítems inversos que por su significado y formulación se miden en sentido contrario al resto del cuestionario y son los siguientes:

**Tabla 6**  
*Ítems inversos para la Retroalimentación reflexiva.*

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
4,6,12,14,15,16,17,18, 19,20,21,22,23,24,25, 26,27,28,29,30,31,32, 33,34,35	Nunca	5
	La mayoría de veces no	4
	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	2
	Siempre	1

Nota. En la presenta tabla se presentan los ítems inversos del cuestionario.

**Tabla 7**  
*Ítems inversos para la retroalimentación descriptiva.*

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
12, 18, 19,20, 25,26,27,28,29,30,31, 32,33,34,35	Nunca	5
	La mayoría de veces no	4
	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	2
	Siempre	1

Nota. En la presenta tabla se presentan los ítems inversos del cuestionario.

### 3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

#### 3.5.1. Población

En la investigación “Tipos de retroalimentación que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020” La población está constituida por las 378 docentes de educación inicial del distrito de Puno con un promedio de 6 docentes por institución según ESCALE MINEDU 2020

#### 3.5.2. Muestra

La muestra de la investigación es probabilística, puesto que, según el muestreo aleatorio simple, nuestra variable de investigación “Tipos de retroalimentación” es cualitativa finita por lo que se operacionalizó usando la siguiente formula:

$$n = \frac{nz^2p * q}{(n - 1)E^2 + p * q + z^2}$$

**Donde:**

$$N = 378$$

$$Z = 1.96 \quad 95\%$$

$$P = 0.5$$

$$Q = 0.5$$

$$E = e * p$$

$$E = 0.15 * 0.5$$

$$E = 0.075$$

**Teniendo como resultado:**

$$n = \frac{(1.96)^2 * 378 * 0.5 * 0.5}{(378 - 1)(0.075)^2 + (1.96)^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = \frac{363.0312}{3.081025}$$

$$n = 118$$

De acuerdo a la aplicación de la fórmula, el tamaño de la muestra para la presente investigación es de 118 docentes de educación inicial del distrito de Puno.

### 3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO

El presente estudio descriptivo de diagnóstico no presenta relación de variables, debido a que solo tiene una variable de investigación. Los datos obtenidos del instrumento aplicado en el estudio (cuestionario) fueron ordenados, clasificados y agrupados en tablas de frecuencias. El tratamiento fue porcentual los mismos que serán explicados cuantitativamente y cualitativamente, para lo cual se realizarán:

- Tablas de distribución de frecuencias, gráfico de barras y gráficos circulares.

Por otra parte, el instrumento para la recolección de datos fue sometido a un tratamiento estadístico de fiabilidad, esto a razón de validar el cuestionario a través del Alfa de Cronbach en el programa estadístico SPSS v20. En psicometría, el Alfa de Cronbach es un coeficiente que sirve para medir la fiabilidad de una escala de medida, debido a que los instrumentos aplicados en una investigación deben estar paramétricamente validados y evitar sesgos en la investigación. El cuestionario “Tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje” obtuvo los siguientes resultados para su validación:

**Tabla 8**

*Estadística de fiabilidad del cuestionario “Tipos de retroalimentación los efectos en el aprendizaje.”*

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,983	,983	35

Nota. Fiabilidad del cuestionario.

### 3.7. PROCEDIMIENTOS

Los procedimientos a seguir fueron los siguientes:

- Primero, se presentó una solicitud a cada institución del distrito de Puno.



- Segundo, se realizaron las coordinaciones con los docentes y administrativos de las instituciones educativas para que colaboren con la investigación a realizarse
- Tercero, se procedió a enviar el cuestionario virtual a través del formulario de Google.
- Cuarto, se procedió a ordenar, clasificar y agrupar los resultados en el programa Excel.
- Quinto, los resultados obtenidos fueron sometidos al análisis e interpretación respectiva para después presentar los mismos en tablas y figuras con información porcentual.

### 3.8. VARIABLE DE ESTUDIO

La variable de investigación es única, “Tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje” en ese sentido es cualitativa perteneciente a la categoría finita y se describe a continuación:

**Tabla 9**

*Operacionalización de la variable*

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	ESCALA
RETROALIMEN- TACIÓN SEGÚN LOS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE	Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	El docente favorece en		- Siempre
		el estudiante la identificación de los rasgos que definen su desempeño o actuación para que tome conciencia y rediseñe su actuación.	1,2,3,5,7 ,8,9,10,1 1,13	- La mayoría de las veces si - Algunas veces sí,



---

	El docente ofrece	algunas
	elementos de	veces no.
	información a los	- La mayoría
Retroalimentación	estudiantes para	de las
descriptiva	mejorar su trabajo	veces no.
	describiendo logros y	- Nunca
	dificultades.	
<hr/>		
	El docente señala	
	únicamente si la	
Retroalimentación	respuesta o	12,18,19
elemental	procedimiento que	,20,26
	desarrolla el estudiante	
	es correcto o incorrecto.	
<hr/>		
	El docente ofrece	
	información errónea al	
Retroalimentación	estudiante o da la señal	25,27,28
incorrecta	cuando algo es correcto	,29,30
	cuando es incorrecto o	
	viceversa.	
<hr/>		
	El docente no ofrece	
No realiza la	oportunidades de	31,32,33
retroalimentación	reflexión sobre el	,34,35
	proceso de aprendizaje.	

---



### **3.9. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

En el presente estudio para el análisis de resultados obtenidos en la recolección de datos se realizaron los siguientes tratamientos:

#### **3.9.1. Plan de tabulación**

Para ordenar, clasificar y agrupar los datos obtenidos del cuestionario aplicado a la unidad de estudio se realizaron las siguientes actividades:

- Elaboración y presentación de tablas y figuras con información porcentual de datos estadísticos. Posterior a ello elaboración de tablas y figuras de los resultados obtenidos para cada dimensión de acuerdo a la variable de estudio, para finalmente realizar el análisis e interpretación de las tablas y figuras.

#### **3.9.2. Plan de graficación**

En el presente estudio de acuerdo a los objetivos de la investigación y según el tipo de la variable se elaboraron gráfico de barras haciendo uso del programa estadístico SPSS V20, para mostrar los resultados.

#### **3.9.3. Plan de análisis de datos**

En la presente investigación se realizó la sistematización de los resultados de acuerdo a las escalas y puntuaciones del cuestionario “Tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje” en el programa Excel para luego procesar los datos al programa estadístico SPSS v20 usando la estadística descriptiva a través de tablas de frecuencias, teniendo como resultado porcentajes.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1.RESULTADOS

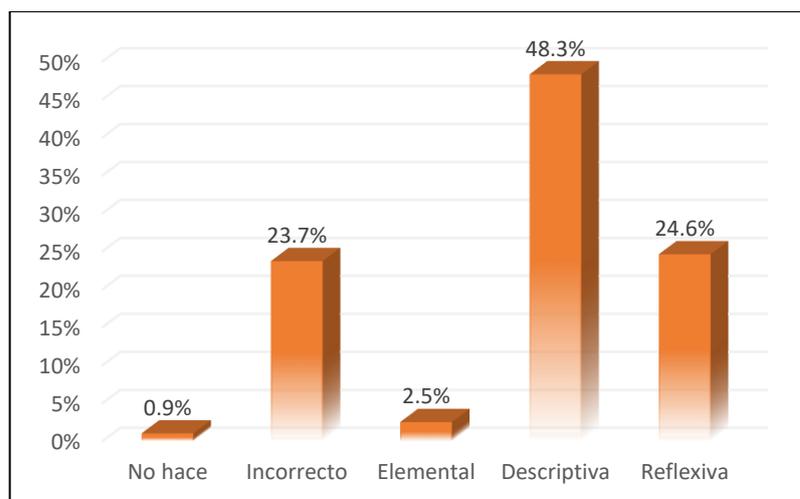
Para el objetivo general, Determinar el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes de las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020. Se evidencian los siguientes resultados:

**Tabla 10**

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

Retroalimentación según los efectos en el aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Ausencia de retroalimentación	1	0.9%	0.9	0.9
Retroalimentación incorrecta	28	23.7%	23.7	24.6
Retroalimentación elemental	3	2.5%	2.5	27.1
Retroalimentación descriptiva	57	48.3%	48.3	75.4
Retroalimentación reflexiva	23	24.6%	24.6	100.0
Total	118	100.0%	100.0	

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



*Figura 1: Tipos de retroalimentación que realizan las docentes.*



### **Interpretación:**

Los resultados de la tabla 10 y figura 1 muestran que de las 118 docentes de educación inicial que respondieron el cuestionario el 24.6% realizan la retroalimentación reflexiva, el 48.3% realiza la retroalimentación descriptiva. Por otro lado, también se muestra que el 2.5% realiza una retroalimentación elemental, el 23.7% de las docentes encuestadas realizan una retroalimentación incorrecta, finalmente solo el 0.9% no realiza ningún tipo de retroalimentación.

Por consiguiente, el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes es la retroalimentación descriptiva, siendo un total de 57 docentes, lo que significa que el grupo de docentes da sugerencias de forma detallada que debe mejorar el niño en su proceso de aprendizaje o da especificaciones de lo que le falta para lograr su objetivo, ejemplificando o reduciendo el nivel de complejidad en la tarea favoreciendo el avance progresivo de los aprendizajes. Sin embargo, esta no es una retroalimentación eficaz debido a que incluyen halagos mediante frases que no legitiman el objetivo de la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje. (Hattie y Timperley, 2007)

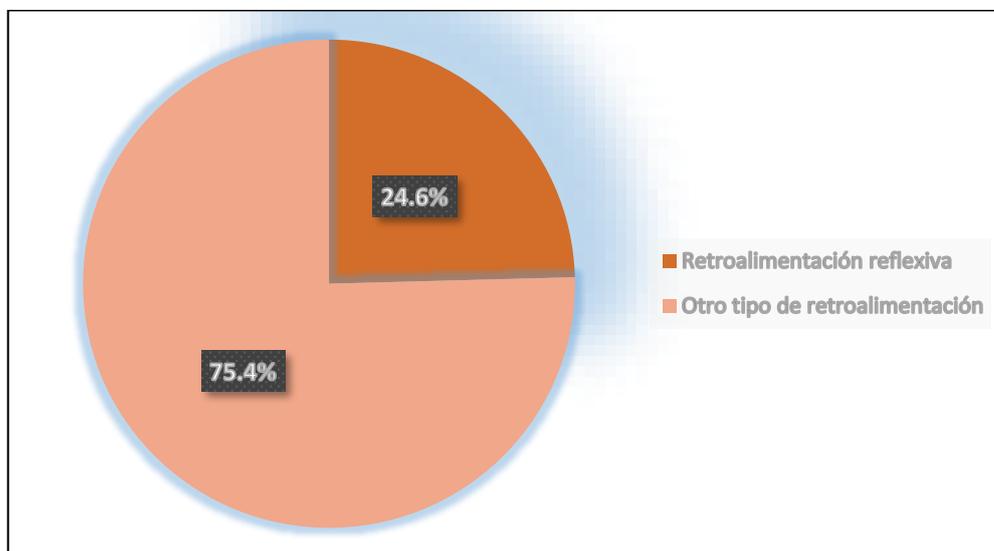
Con respecto al objetivo específico 1, describir el tipo de retroalimentación reflexiva o por descubrimiento que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

**Tabla 11**

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

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	29	24.6%	24.6
Otro tipo de retroalimentación	89	75.4%	75.4
<b>Total</b>	<b>118</b>	<b>100%</b>	<b>100.0</b>

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



**Figura 2: Retroalimentación reflexiva**

### **Interpretación:**

Los resultados de la tabla 11 y figura 2 de la dimensión 1 “Retroalimentación reflexiva” de acuerdo a los objetivos específicos muestran que de las 118 docentes de educación inicial encuestadas 29 docentes retroalimentan reflexivamente con un porcentaje de 24.6% lo que quiere decir que en el proceso de la evaluación formativa, permiten que los niños y niñas sean capaces de revisar y reflexionar sobre sus estrategias a través de preguntas que promueven el análisis y el pensamiento crítico reflexivo, puesto que su rol es de acompañante y guía incitando que bajo su propio razonamiento el niño

explique qué hizo y cómo lo hizo, generando autonomía y metacognición en relación a su aprendizaje.

Este tipo de retroalimentación es el ideal, debido a que responde íntegramente al enfoque formativo de la evaluación, ya que los errores y dificultades son oportunidades para generar aprendizajes significativos, permitiendo al niño o niña reflexionar y construir sus propios conceptos en base a las estrategias empleadas al resolver una tarea o desafío, es posible que se necesite formular problemas adicionales, porque este tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje atiende a las necesidades de los estudiante, promoviéndose así la individualidad, por otro lado, para comprender el razonamiento del niño y niña las docentes que retroalimentan reflexivamente ofrecen andamiaje con el fin de avanzar en su zona de desarrollo próximo . (Anijovich, 2018)

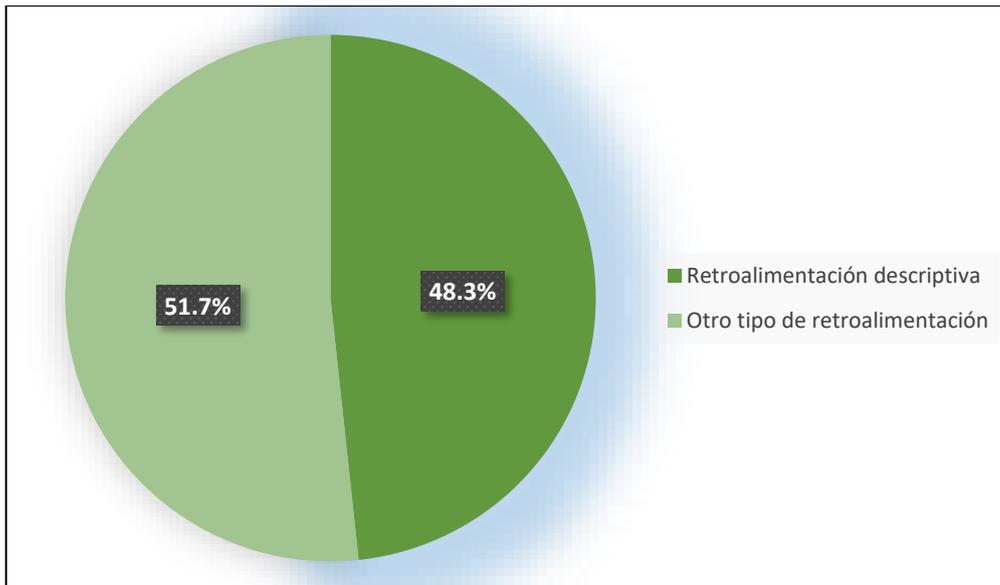
Con respecto al objetivo específico 2, describir el tipo de retroalimentación descriptiva que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

**Tabla 12**

*Frecuencia de la realización de la retroalimentación descriptiva*

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>
Retroalimentación descriptiva	57	48.3%	48.3
Otro tipo de retroalimentación	61	51.7%	51.7
<b>Total</b>	118	100%	100.0

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



*Figura 3: Retroalimentación descriptiva*

### **Interpretación:**

Los resultados de la tabla 12 y figura 3 de la dimensión 2 “Retroalimentación descriptiva” se observa que de las 118 docentes que respondieron al cuestionario de Retroalimentación según los efectos en el aprendizaje, 57 docentes que representan el 48.3% retroalimenta descriptivamente, debido a que brindan información detallada a los niños y niñas para que puedan mejorar sus actuaciones en el proceso de aprendizaje, interviniendo inmediatamente ante cualquier dificultad que se presente brindando indicaciones de lo que se debe hacer como sugerencia de manera oportuna, las docente que puntuaron para este tipo de retroalimentación, ofrecen ejemplos relacionados al propósito de aprendizaje para que luego sus estudiantes puedan hacerlo por sí mismos, además utilizan frases generalizadas como incompleto, muy bien, adelante, etc.

Este tipo de retroalimentación no es el ideal puesto que no permite que el estudiante reflexione y por sí mismo autorregule su aprendizaje, sin embargo, dentro de las rúbricas de evaluación de desempeño docente este tipo está en un nivel III, lo que significa que no es negativa, es valorado por el efecto inmediato en la modificación del

desempeño aunque la significatividad del aprendizaje no es alto y a través del tiempo corre el riesgo de ser olvidada, por lo tanto el efecto de este tipo de retroalimentación en el aprendizaje es al dependencia a recibir indicaciones antes de proceder a la reflexión, por lo que no promueve la autonomía en el proceso de evaluación formativa. (MINEDU, 2018)

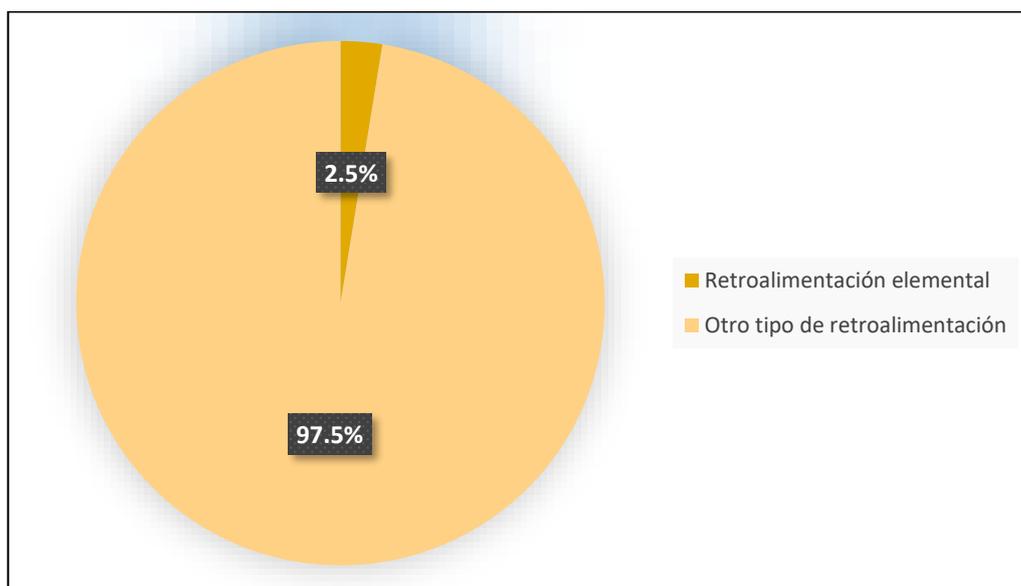
Con respecto al objetivo específico 3, describir el tipo de retroalimentación elemental que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

**Tabla 13**

*Frecuencia de la realización de la retroalimentación elemental*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Retroalimentación elemental	3	2.5%	2.5
Otro tipo de retroalimentación	115	97.5%	97.5
Total	118	100%	100.0

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



**Figura 4: Retroalimentación elemental**



### **Interpretación:**

Los resultados de la tabla 13 y figura 4 sobre la “Retroalimentación elemental” muestran que el 2.5% de las docente puntuaron para este tipo, siendo solo 3 profesoras de educación inicial quienes realizan preguntas concisas que requieran por parte de los niños y niñas respuestas literales, de afirmación o negación, evitando obligar si es que el estudiante no desea realizar la actividad por lo que invitan a realizar otra actividad que no siempre está relacionada al propósito de aprendizaje, realiza apreciaciones centradas en el estudiante a través de halagos.

Este tipo de retroalimentación genera alta dependencia en el proceso de aprendizaje y además obstruye las posibilidades de tener elementos con juicio que permitan aportar en la construcción de la autonomía de los niños y niñas, este tipo de retroalimentación aunque signifique que el docente monitorea, no es una actuación asertiva debido a sus implicancias en el aprendizaje como generadora de dependencia y desinterés por parte de los niños y niñas, ya que al ofrecer la respuesta se pierde la motivación intrínseca. No obstante, si el aprendizaje es de tipo reproductivo y el estudiante ya ha construido sus propios conceptos, es pertinente la retroalimentación elemental. (Pozo, 2008)

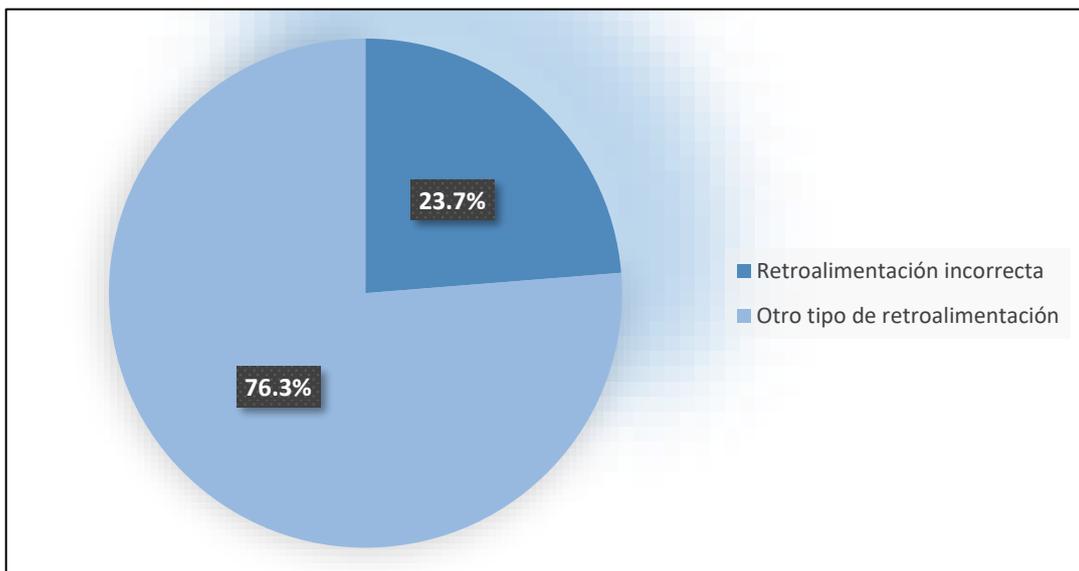
Con respecto al objetivo específico 4, describir el tipo de retroalimentación incorrecta que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.

**Tabla 14**

*Frecuencia de la realización de la retroalimentación incorrecta*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Retroalimentación incorrecta	28	23.7%	23.7
Otro tipo de retroalimentación	90	76.3%	76.3
Total	118	100%	100.0

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



**Figura 5: Retroalimentación incorrecta**

**Interpretación:**

Los resultados de la tabla 14 y figura 5 de la “Retroalimentación incorrecta” muestran lo siguiente, el 23.7% que corresponde a un número de 28 docentes realizan prácticas incorrectas en el proceso de la evaluación formativa puesto que, permiten que los niños y niñas desvíen el tema, equivocando la calidad de las interacciones con la práctica incorrecta de dejar que hable de lo que desee sin responder a los criterios, además brindan respuestas erróneas, las mismas que corrigen después de haber dado la

información equivocada, las docentes que puntúan para la retroalimentación incorrecta se centran en el producto mas no en el proceso, a fin de que los estudiante cometan menos errores, las docentes hacen demostraciones de cómo deberían hacer la actividad. Las prácticas de evaluación que están inmersas en el tipo de retroalimentación incorrecta según los efectos en el aprendizaje obedecen al enfoque cognitivo conductual al condicionar el aprendizaje y el logro a través de premios centrados en la valoración del producto. (Carpentier y Mageau, 2013)

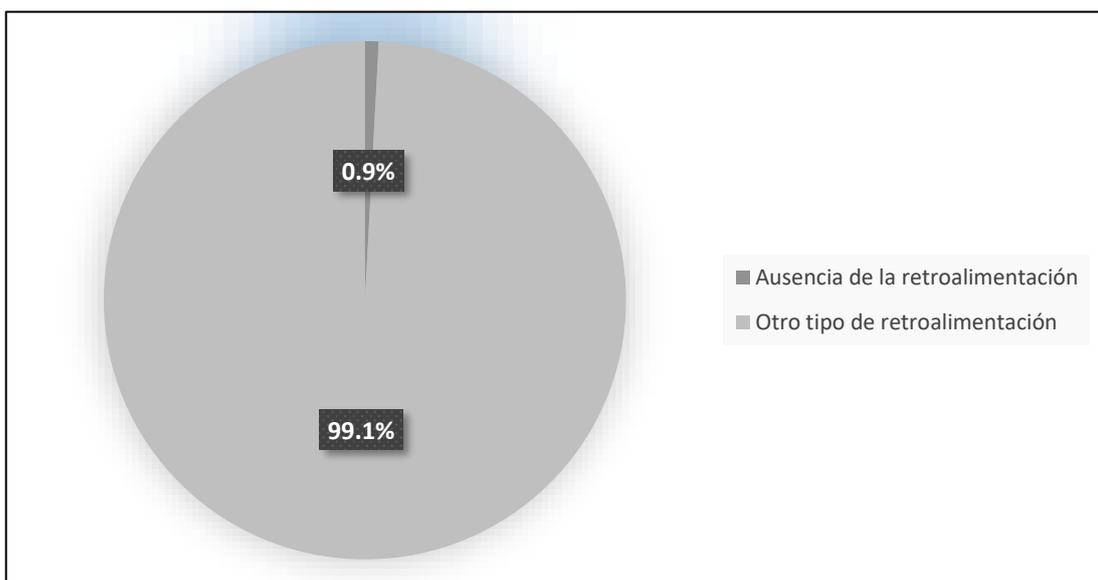
Finalmente, en relación al objetivo específico 5, describir la ausencia de retroalimentación en el proceso de evaluación formativa en las docentes del nivel inicial del distrito de Puno.

**Tabla 15**

*Frecuencia de ausencia de la retroalimentación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Ausencia de la retroalimentación	1	0.9%	0.9
Otro tipo de retroalimentación	117	99.1%	99.1
Total	118	100%	100

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



**Figura 6: Ausencia de retroalimentación**



### **Interpretación:**

Los resultados de la tabla 15 y figura 6 de la “Ausencia de retroalimentación” demuestran que el 0.9% que se traduce en 1 docente, la mayoría de veces envía mensajes de felicitaciones, en algunas ocasiones no se da tiempo de revisar las evidencias por lo que se centra en las que más le llaman la atención, comunican antes las preguntas de retroalimentación además siempre usan premios y anticipan posibles errores para evitar la frustración de los estudiantes.

Al respecto, el MINEDU ha establecido niveles de actuación con respecto a la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje dentro de la evaluación formativa, esto quiere decir que el docente debe acompañar el proceso de aprendizaje, estar atento a los avances en el nivel de las competencias. Por otro lado, la retroalimentación no solo impacta en el proceso de aprendizaje, también impacta en el proceso de enseñanza., ya que a través de la retroalimentación el docente puede darse cuenta de que estrategias son más pertinentes y cuáles no, con la finalidad de reflexionar sobre su práctica pedagógica en el marco de la evaluación formativa. (Hattie y Timperley, 2007)

## **4.2.DISCUSIÓN**

De los resultados obtenidos en la presente investigación, se observa que las docentes del nivel inicial del distrito de Puno usan en su mayoría la retroalimentación descriptiva siendo el 48.3% el porcentaje más alto, lo que supone que las docentes mencionan a los estudiantes el error de manera detallada para que puedan corregir su actuación, les proporcionan información suficiente para que puedan mejorar su trabajo, así también, estimulan a los estudiantes con frases generalizadas. Contreras Pérez (2016) recomiendan la retroalimentación descriptiva puesto que se describen aciertos o dificultades sugiriendo a detalle para mejorar, sin embargo, Ávila (2009) sostiene que al describir de manera directa a los estudiantes las acciones que deben tomar para mejorar



su desempeño se pierde la oportunidad de que el estudiante pueda descubrir por sí mismo a través de la reflexión y construir por sí mismo sus propios conceptos y procedimientos en su aprendizaje.

De lo anterior mencionado, el Mendivelso et al., (2019) refiere que la retroalimentación impartida a los estudiantes debe promover a todas luces la reflexión en los aprendizajes, los estudiantes deben ser capaces de autoevaluar sus procesos y constructos a fin de que ellos mismos puedan resolver sus problemas y posteriormente hacer transferencias promoviendo así su autonomía en el aprendizaje, por lo tanto la retroalimentación descriptiva no es el ideal e inclusive en las rúbricas de evaluación del desempeño docente, este tipo de retroalimentación está en un nivel 3 como suficiente, debido a que si bien adapta su enseñanza no guía a los estudiantes en el análisis para encontrar la solución por ellos mismos.

Así también se logra observar en los resultados que el 24.60% si realiza la retroalimentación reflexiva o por descubrimiento, siendo el segundo porcentaje más alto de acuerdo a las respuestas del cuestionario, Vives Varela (2018) refiere que este tipo de retroalimentación permite que los estudiantes manejen su desempeño y los docentes sean guías en dicho proceso a través de preguntas que promuevan el pensamiento crítico reflexivo, así también Vives considera que las respuestas erróneas son una oportunidad de aprendizaje, Santos Dueñas (2016) dice que este es el fin de la evaluación formativa, promover la autonomía en el aprendizaje.

Por otro lado, el 23.7% usa la retroalimentación incorrecta, puesto que las docentes se enfocan en el producto presentado, mas no monitorean el proceso. Atoccca Aparicio et al. (2018) sostienen que este tipo de retroalimentación confunde al estudiante al brindarle información errónea para la mejora de sus desempeños, además de que



demuestra improvisación en el proceso de evaluación que imparte el docente. De hecho, en las rúbricas de evaluación docente este tipo de retroalimentación ubica al docente en el nivel I, lo que resulta preocupante además de presentar una frecuencia de uso con un 66.90% de acuerdo a los resultados obtenidos.

Asimismo, siguiendo la línea de los resultados el 2.5% brinda a sus estudiante la retroalimentación elemental, es decir, son docentes que utilizan preguntas cerradas y concisas que no permiten el razonamiento, además de usan halagos para calificar el desempeño dando razón si la respuesta es correcta e incorrecta, Pozo (2008) refiere que este tipo de retroalimentación genera dependencia y además niega las posibilidades de contar con elementos de juicio que puedan aportar en la construcción de la autonomía, así también lo corrobora el Esteban (2019) sobre este tipo de retroalimentar a los estudiantes puesto que genera ambigüedades y no permite generar o diseñar nuevas estrategias para la mejora del desempeño del estudiante.

También se encontró en los resultados que el 0.9% de los docente no retroalimenta, esto quiere que decir que la mayoría de veces los docentes equivocan el proceso de la evaluación formativa con el felicitar el esfuerzo y anticipar errores para evitar frustraciones, para Contreras Pérez (2018) la ausencia de la retroalimentación significa que le docente no realiza ninguna devolución y sólo se limita a felicitar además de consignar una nota, así como Chalco (2017) encontró que los docentes no tienen interés y desconocer como optimizar los aprendizajes a través de la retroalimentación, no obstante Anijovich (2019) dice que la retroalimentación es trascendental en el cumplimiento de los propósitos de la evaluación consciente debido a que el fin es mejorar y profundizar en los procesos de aprendizaje.



Para Mouratidis, Lens y Vanvansteenkiste (2010) la retroalimentación debe ser empática, combinar variadas soluciones para que sea el estudiante sea quien elija como resolver el problema y así pueda reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Para Iglesias (2014) la retroalimentación debe ser oportuna y neutra, evitando interpretaciones sobre los procedimientos empleados por el estudiante. Ellis y Loughland (2017) ven a la retroalimentación como una estrategia habilitadora para la mejora continua, es decir una vez que se haya logrado el propósito también debe indicar hacia donde se debe ir ahora, por consiguiente, el tipo de retroalimentación que se brinde a los estudiantes será determinante en sus procesos de aprendizaje y reflexión del mismo.



## V. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en el presente estudio se llegaron a las siguientes conclusiones.

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

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

**TERCERA:** El 48.3% de los docentes retroalimenta de manera descriptiva, debido a que ofrece información detallada de los alcances y dificultades con respecto al nivel de desempeño alcanzado, intervienen inmediatamente



al presentarse una dificultad, invitan a reflexionar al estudiante si realizó bien o no la tarea o el desafío propuesto y estimulan a los estudiantes a través de frases generalizadas lo que genera en los estudiantes dependencia y no efectiviza la autonomía y auto regulación de los aprendizaje.

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

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

**SEXTA:** Finalmente, el 0.9% presenta ausencia de retroalimentación, lo que significa que algunas veces no se dan tiempo de revisar todas las



evidencias y solo se centran en las que les llaman la atención, comunican las preguntas de retroalimentación antes de iniciarse la actividad, además de limitarse a enviar mensajes de felicitaciones en la devolución.



## VI. RECOMENDACIONES

De acuerdo a las conclusiones a las que se llegó en la presente investigación se recomienda lo siguiente:

**PRIMERA:** Se recomienda a las especialistas de Educación Inicial de Puno, promover espacios de capacitación docente referente a los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje a fin de que las docentes puedan reflexionar sobre sus prácticas en la evaluación formativa y revertir los resultados expuestos en la presente investigación.

**SEGUNDA:** Se recomienda a los directivos promover el trabajo colaborativo y colegiado con el fin de identificar las buenas prácticas en retroalimentación reflexiva y cuáles son las prácticas que deben evitarse para no desarrollar una retroalimentación incorrecta.

**TERCERA:** A las docentes del nivel inicial, se recomienda diseñar estrategias para retroalimentar reflexivamente o por descubrimiento ya que se ha expuesto que de acuerdo al tipo de retroalimentación impartida se promueve o no la autonomía en el aprendizaje.

**CUARTA:** A los bachilleres y profesionales afines, se recomienda realizar posteriores investigaciones sobre las razones por las cuales las docentes no retroalimentan formativamente.

**QUINTA:** Se recomienda a los profesionales a fines diseñar paraméricamente más instrumentos que recojan información sobre el tipo la calidad de retroalimentación con el fin de cerrar la brecha de retroalimentación



incorrecta según los efectos del aprendizaje en la evaluación formativa.

**SEXTA:** Se recomienda a los programas de estudios de las Universidades e institutos fortalecer las competencias profesionales considerando la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje para potenciar el tipo reflexivo en las prácticas evaluativas, con el fin de empoderar a las futuras docentes y revertir los resultados de la investigación.



## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atoccsa, J., Hinostroza, A., Huaman Oré, R. L., Hurtado, M. L., & Salvatierra, R. (2020). *Guía de retroalimentación en la educación a distancia*. Dirección Regional de Educación de Ayacucho. <https://amautaenlinea.com/blog/wp-content/uploads/2020/07/Guía-de-retroalimentación-en-la-educación-a-distancia.pdf>
- 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, Facultad de Educación. Querétaro, México). Recuperado de [https://www.educar.ec/servicios/0-Avila\\_retroalimentacion.pdf](https://www.educar.ec/servicios/0-Avila_retroalimentacion.pdf)
- Anijovich, R. (2018). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo* (Vol. i). Santiago de Chile: SUMMA. Obtenido de [file:///C:/Users/tavin/Downloads/Retroalimentacion%20formativa\\_Anijovich%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/tavin/Downloads/Retroalimentacion%20formativa_Anijovich%20(2).pdf)
- Assessment Reform Group (2002). *Assessment for Learning: 10 principles*. Institute of Education, University of London. Recuperado de [https://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/SBA/HKDSE/Eng\\_DVD/doc/Afl\\_principles.pdf](https://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/SBA/HKDSE/Eng_DVD/doc/Afl_principles.pdf)
- Beltrán, O. (2017). *La retroalimentación base fundamental de la evaluación para desarrollar habilidades en el área de inglés*. Ibagué, Tolima, Colombia. Recuperado el Agosto de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/147690288.pdf>
- Berlanga, M. de la L., & Juárez Hernández, L. G. (2020). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la retroalimentación asertiva en educación normal. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, e791.



[https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v11i0.791](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.791)

- Black, P., Wiliam, D. (1998a). *Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment. : An International Perspective on Theory and Practice*, 43(3), 519-524.
- Bloxham, S., Campbell, L. (2010). *Generating dialogue in assessment feedback: Exploring the use of interactive cover sheets. Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(3), 291-300.
- Boyco O. (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje*. Lima, Perú. Recuperado el 04 de Agosto de 2020, de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14051/BOYC O\\_ORAMS\\_ANDREA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14051/BOYC_O_ORAMS_ANDREA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Caballero, A., Negrete, A. J., Arango, L. M., & Jiménez, R. J. (2017). *La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar*. Montería, Cordoba, Colombia. Recuperado el 5 de 8 de 2020, de [https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9513/CaballeroAdelina2017 .pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9513/CaballeroAdelina2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Carpentier, J.y Mageau, G. (2013). *Cuando la retroalimentación orientada al cambio mejora motivación, bienestar y rendimiento: una mirada a los comentarios respaldados por la autonomía en deporte*, Madrid: Psicología del deporte y el ejercicio.
- Challco, M. A. (2017). *Retroalimentaciones impartidas por los profesores en las clases de la educación física desde la óptica de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa secundaria gran unidad escolar San Carlos de la ciudad de*



- Puno*. Puno, Puno, Perú. Recuperado el 4 de Agosto de 2020, de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/3681>
- Charaja, F. (2011). *El MAPIC en la metodología de la investigación*. Puno: Sagitario impresores.
- Contreras, G. (2018). *Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la Evaluación Docente en Chile. Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34327>
- Cruz, M. L. (2008). *Evaluación formativa y autorregulación*. Universidad San Francisco de Quito.
- El Comercio. (2021) *Venciendo al “aprobado” y “desaprobado”: ¿Cuáles son los enfoques de evaluación escolar que se quedarán para el 2021?*. Recuperado el 2 de Enero del 2021 de <https://elcomercio.pe/peru/educacion-venciendo-al-aprobado-y-desaprobado-cuales-son-los-enfoques-de-evaluacion-escolar-que-se-queedaran-para-el-2021-nczg-noticia/?ref=ecr>
- Ellis, N., Loughland, T. (2017). ‘Where to next?’ *Examining Feedback received by teacher education students*. *Issues in Educational Research*, 27(1), 51-63.
- Escobar, P. (2018). *Evaluación del Aprendizaje*. Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Esteban, Y. (2019). Efecto de tipos de retroalimentación en el aprendizaje de términos de investigación en estudiantes de educación de la UNCP. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/197943/Mañez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- Galán, M. (2009). *Metodología de la Investigación*. FITEC. Recuperado el 15 de Abril de 2017, de <http://manuelgalan.blogspot.pe/2009/08/las-hipotesis-en-lainvestigacion.html>
- Gaviria, S. (2016) *Evaluar para aprender. Retroalimentación descriptiva y afectiva*. Proyecto 50. Colombia: Inspira Crea y Transforma. EAFIT
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). *The power of feedback. Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición.
- Iglesias, P. (2014). *La importancia del feedback*, Madrid, España: Coaching Personal.
- Mamani D. (2018) *El feedback aplicado por los formadores de natación en las academias de la ciudad de Puno 2018*. Repositorio de Tesis Universidad Nacional del altiplano Puno recuperado el 6 de Diciembre del 2020, de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/8183>
- Mendivelso, H., Ortiz, S., & Sanchez, C. (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemática*. Pontificia Universidad Javierana.
- Metzler, M. (2005). *Modelos instruccionales: para educación física (2° edición)*. Arizona, España: Holcomb Publishers. MINEDU (2012). *Marco del buen desempeño docente para mejorar tu tupartica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes* Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/1JJN5rlYLihdSf9Ngy6DjC7gFB7N9IY7Q/view>



- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica, capítulo VII, Orientaciones para la evaluación formativa*. Obtenido de [https://www.ugel05.gob.pe/documentos/21\\_La\\_retroalimentacion\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](https://www.ugel05.gob.pe/documentos/21_La_retroalimentacion_para_el_aprendizaje.pdf)
- MINEDU (2018). *Rúbricas de evaluación de aula para la Evaluación de Desempeño Docente. Manual de aplicación*. Lima, Perú Obtenido de <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/rubricas-de-observacion-de-aula/pdf/manual-de-aplicacion-jardin.pdf>
- MINEDU (2020) *Resolución Viceministerial 094 Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los estudiantes de la Educación Básica*. Lima, Perú.
- Mouratidis, A., Lens, W. y Vansteenkiste, M. (2010). *Cómo proporcionar comentarios correctivos: el papel motivador de la comunicación en una autonomía*, España: Way Journal of Sport y Exercise Psychology
- Muñoz, M. (2020). Análisis de las prácticas declaradas de retroalimentación en Matemáticas, en el contexto de la evaluación, por docentes chilenos. *Perspectiva Educativa*, 59(2), 111–135. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1062>
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes – entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ravela, P., Picaroni, B., Loureiro, G., (2017) *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. México, Grupo Magro Editores



- Rosales, M. M. (2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment, su impacto en la educación actual. Caguas, Puerto Rico*. Recuperado el 5 de Agosto de 2020, de <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/662.pdf>
- Santos, L. (2016). *Avaliação formativa no desempenho dos estudantes*. 2, 112–127. <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/indexCienciasdelaeducación>
- Shute, V. (2008) *Focus on formative feedback*. *En Review of educational Research*, 78(1): 153-189 Recuperado de: <https://www.proyectos.ict.usc.edu>
- Vives varela, T. (2018). *Realimentación efectiva*. 2(6), 112–114.
- Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment. Designing Assessment to informs and Improve Students Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wiliam, D. (2012). *Feedback: Part of a System. Feedback for learning*, 70(1), 30-34.
- Wiliam, D. (2011). *Integrating formative and summative functions of assessment. Paper presented to Working Group 10 of the International Congress on Mathematics Education, Makuhari, Tokyo*.
- Wilson, D. (2002). *La Retroalimentación a través de la Pirámide y la Escalera de Retroalimentación*. En “Seminario: Cerrando la brecha: I Encuentro de tutores latinoamericanos en línea.”



# ANEXOS

A

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	METODOLOGÍA
¿Cuáles es el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?	Determinar el tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que prevalece en las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020		Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	El docente favorece en el estudiante la identificación de los rasgos que definen su desempeño o actuación para que tome conciencia y rediseñe su actuación.	<b>Tipo y diseño de investigación.</b> - Descriptivo diagnóstico  <b>Enfoque</b> - Cuantitativo.
<b>Problemas específicos:</b> ¿De qué manera las docentes brindan la retroalimentación reflexiva en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?	<b>Objetivos específicos:</b> Describir el tipo de retroalimentación reflexiva o por descubrimiento que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.	TIPOS DE RETROALIMENTACIÓN SEGÚN LOS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE	Retroalimentación descriptiva	El docente ofrece elementos de información a los estudiantes para mejorar su trabajo describiendo logros y dificultades.	<b>Población:</b> - 378 docentes del Educación Inicial del distrito de Puno.  <b>Muestra:</b> - Muestra - cualitativa probabilística - 259 docentes
¿De qué manera las docentes brindan la retroalimentación descriptiva en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?	Describir el tipo de retroalimentación descriptiva que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.		Retroalimentación elemental	El docente señala únicamente si la respuesta o procedimiento que desarrolla el estudiante es correcto o incorrecto.	<b>Técnica de recolección de datos:</b> - Encuesta

<p>educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?</p> <p>¿De qué manera las docentes brindan la retroalimentación incorrecta en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020?</p> <p>¿Existe alguna docente que no brinda retroalimentación según los efectos en el aprendizaje en las instituciones educativas iniciales?</p>	<p>Describir tipo de retroalimentación incorrecta que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales según los efectos en el aprendizaje.</p> <p>Describir la ausencia de retroalimentación en el proceso de evaluación formativa en las docentes del nivel inicial del distrito de Puno.</p>	<p>El docente ofrece información errónea al estudiante o da la señal cuando algo es correcto cuando es incorrecto o viceversa.</p> <p><b>Instrumento de recolección de datos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Cuestionario para docentes</li></ul> <p><b>Escala de medición:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Siempre</li><li>- La mayoría de las veces si</li><li>- Algunas veces sí, algunas veces no.</li><li>- La mayoría de las veces no.</li><li>- Nunca</li></ul> <p>Retroalimentación incorrecta</p>
---	--	---

B

**PADRÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS QUE GESTIONA LA UNIDAD DE ESTADÍSTICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN – DISTRITO PUNO 2020**

Nivel / Modalidad	Gestión / Dependencia	Dirección de IE	Departamento / Provincia / Distrito	Alumnos (Censo educativo 2020)	Docentes (Censo educativo 2020)	Secciones (Censo educativo 2020)
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON HUAHYNA CAPAC 248	Puno / Puno / Puno	201	10	9
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON CORONEL BARRIGA 351	Puno / Puno / Puno	264	12	11
Inicial - Cuna Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON LAMBAYEQUE 591	Puno / Puno / Puno	305	15	14
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA EL SOL S/N	Puno / Puno / Puno	232	9	9
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	COLLACACHI	Puno / Puno / Puno	6	1	2
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON GARCILASO DE LA VEGA S/N	Puno / Puno / Puno	127	6	3
Inicial - Jardín	Privada - Parroquial	JIRON TAGNA 759	Puno / Puno / Puno	78	3	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON NAZCA S/N	Puno / Puno / Puno	92	5	5
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA SESQUICENTENARIO S/N	Puno / Puno / Puno	177	9	8
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA SIMON BOLIVAR 2767	Puno / Puno / Puno	23	1	2
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CIUDAD UNIVERSITARIA	Puno / Puno / Puno	144	7	7
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CHIMU VALLECITO	Puno / Puno / Puno	10	1	3
Inicial - Jardín	Privada - Parroquial	JIRON ALFONSO UGARTE 288	Puno / Puno / Puno	152	8	6
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON MANUEL UBALDE 379	Puno / Puno / Puno	35	2	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	UROS CHULLUNI	Puno / Puno / Puno	56	3	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON HUASCAR 127	Puno / Puno / Puno	97	4	4

Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	ICHU	Puno / Puno / Puno	7	1	2
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	PASAJE HIPOLITO UNANUE 152	Puno / Puno / Puno	139	5	6
Inicial - Jardín	Privada - Particular	PASAJE PARDO S/N	Puno / Puno / Puno	128	6	6
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CHANU CHANU I ETAPA	Puno / Puno / Puno	285	12	11
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA LAYKAKOTA 171	Puno / Puno / Puno	86	5	6
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON PANAMA 400	Puno / Puno / Puno	69	3	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON ALTIPLANO S/N	Puno / Puno / Puno	78	4	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON ILO S/N	Puno / Puno / Puno	110	5	5
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON BARRIO VILLA PAXA	Puno / Puno / Puno	98	5	5
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON CARLOS DREYER 444	Puno / Puno / Puno	81	4	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON TUMBES 248	Puno / Puno / Puno	104	4	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON LEONCIO PRADO 1495	Puno / Puno / Puno	86	4	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON MILLER FULLHER S/N	Puno / Puno / Puno	90	4	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON EL PUERTO 164	Puno / Puno / Puno	223	10	9
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	ALDEA INFANTIL VIRGEN DE LA CANDELARIA	Puno / Puno / Puno	27	1	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AZIRUNI II ETAPA MZ G	Puno / Puno / Puno	170	7	7
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JAILLIHUAYA	Puno / Puno / Puno	8	1	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	VILLA DEL LAGO	Puno / Puno / Puno	187	8	8
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CARRETERA PUNO - MOQUEGUA KM 5	Puno / Puno / Puno	15	1	3
Inicial - Cuna Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA EL SOL 1122	Puno / Puno / Puno	168	9	8
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CIUDAD LA HUMANIDAD	Puno / Puno / Puno	58	4	4
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON EL PUERTO 609	Puno / Puno / Puno	44	3	3

Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON MAYPU S/N	Puno / Puno / Puno	67	3	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON BRANDEEN 265	Puno / Puno / Puno	56	7	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CIUDAD PEDAGOGICA	Puno / Puno / Puno	23	1	2
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON J MORAL 110	Puno / Puno / Puno	58	5	5
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON JOSE MARIA ARGUEDAS MZ D LOTE 17	Puno / Puno / Puno	38	3	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON JUAN SANTOS S/N	Puno / Puno / Puno	234	10	9
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON LOS ANDES 362	Puno / Puno / Puno	128	7	7
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON GRAU 449	Puno / Puno / Puno	123	6	6
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON DEZA 454	Puno / Puno / Puno	58	4	4
Inicial - Cuna Jardín	Privada - Particular	JAYLLIHUAYA	Puno / Puno / Puno	86	5	5
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON TACNA 795-A	Puno / Puno / Puno	71	5	4
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON CIUDAD DE LA PLATA 115-127	Puno / Puno / Puno	19	3	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	CALLE CAÑETE 164	Puno / Puno / Puno	23	5	3
Inicial - Cuna Jardín	Privada - Particular	JIRON CHUCUITO 126	Puno / Puno / Puno	46	5	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	VILLA COPACABANA	Puno / Puno / Puno	9	1	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	VILLA DEL LAGO MZ I LOTE 8	Puno / Puno / Puno	11	2	2
Inicial - Jardín	Privada - Particular	CHANU CHANU MZ J LOTE 16 ETAPA I	Puno / Puno / Puno	3	1	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON LOS LAURELES 280	Puno / Puno / Puno	39	5	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON FEDERICO MORE 135	Puno / Puno / Puno	95	6	6
Inicial - Jardín	Privada - Particular	COOPERATIVA SIMON BOLIVAR MH L214	Puno / Puno / Puno	42	3	3
Inicial - Jardín	Privada - Instituciones Benéficas	MANZANA S LOTE 02	Puno / Puno / Puno	17	3	3

Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON TEODORO VALCARCEL 136	Puno / Puno / Puno	68	4	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	AVENIDA CIRCUNVALACION SUR 730	Puno / Puno / Puno	40	3	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	AVENIDA CHULLUNI 199	Puno / Puno / Puno	32	3	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	MIRAFLORES	Puno / Puno / Puno	74	4	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	PORTEÑO	Puno / Puno / Puno	138	6	6
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	SUMITA CORAZON	Puno / Puno / Puno	16	1	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CIUDAD JARDIN	Puno / Puno / Puno	68	4	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	JIRON AYABACA S/N	Puno / Puno / Puno	20	1	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	BARRIO MANTO NUEVA ESPERANZA	Puno / Puno / Puno	44	3	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CIUDAD NUEVA YANAMAYO	Puno / Puno / Puno	29	2	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA LAS RETAMAS S/N	Puno / Puno / Puno	30	1	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	PASAJE GRAU 126	Puno / Puno / Puno	64	5	5
Inicial - Jardín	Privada - Particular	CALLE PALMERA S/N MZ A-6 LOTE 3	Puno / Puno / Puno	19	4	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CCAPI LOS UROS	Puno / Puno / Puno	24	2	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA ALFONSO UGARTE 480	Puno / Puno / Puno	40	3	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON EL PUERTO 714	Puno / Puno / Puno	38	6	4
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	VALLECITO	Puno / Puno / Puno	27	2	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	MANTO	Puno / Puno / Puno	15	1	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE	Puno / Puno / Puno	13	1	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CHIMU	Puno / Puno / Puno	10	1	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	AVENIDA EL SOL 1055	Puno / Puno / Puno	68	6	5
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	CARRETERA A MI PERU KM 6	Puno / Puno / Puno	6	1	3



Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	RINCONADA SALCEDO	Puno / Puno / Puno	25	2	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	ALTO HUASCAR	Puno / Puno / Puno	41	2	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON BRANDEEN 428	Puno / Puno / Puno	35	4	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	AVENIDA SIMON BOLIVAR 2870	Puno / Puno / Puno	34	4	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	AVENIDA CIUDAD DE LA PAZ S/N	Puno / Puno / Puno	49	3	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	JIRON APACHETA 132 MZ K LOTE 4	Puno / Puno / Puno	7	3	3
Inicial - Jardín	Privada - Particular	AVENIDA ORGULLO AYMARA MZ M' LOTE 18-19 ETAPA II	Puno / Puno / Puno	10	3	3
Inicial - Jardín	Pública - Sector Educación	SEÑOR DE HUANCA	Puno / Puno / Puno	15	1	3
	TOTALES			6605	378	389

Fuente: ESCALE MINEDU 2020



## C

### FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

#### DESCRIPCIÓN GENERAL

- Nombre : Cuestionario de evaluación de la retroalimentación según los efectos en el aprendizaje.
- Aspecto a evaluar : Tipo de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje.
- Administración : Individual y colectiva.
- Aplicación : Docentes del nivel inicial.
- Duración : Este cuestionario no precisa un tiempo determinado; no obstante, el tiempo promedio es de 15 minutos.
- Tipo de ítem : Enunciados con alternativas politómicas tipo escala Likert.
- Ámbito : Evaluación formativa, retroalimentación.
- Criterios de calidad : Validez y confiabilidad.

#### MARCO TEÓRICO

Par el instrumento se toma la tipología de retroalimentación según el MINEDU (2016), poniendo en énfasis al tipo, según los efectos en el aprendizaje, puesto que para que la retroalimentación sea efectiva, neutra, oportuna y específica; cumpliendo así con las características de la retroalimentación formativa, es necesario fijarnos en la actuación del docente, ya que las implicancias de su actuar genera efectos en el aprendizaje, por lo que la “retroalimentación según los efectos en el aprendizaje se tipifica de la siguiente manera:

##### Tipos de Retroalimentación Según los Efectos en el Aprendizaje

##### Retroalimentación por Descubrimiento o Reflexión

En este tipo de retroalimentación los docentes guían a los estudiantes para que sean ellos mismos quienes descubran cómo mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores. El docente que retroalimenta por descubrimiento o reflexión considera las respuestas erróneas de los estudiantes como oportunidad de aprendizaje y los ayuda a indagar sobre el razonamiento que los ha llevado a ellas. (MINEDU, 2018, p. 28) La calidad de retroalimentación que el docente brinda a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas favorece la autonomía del estudiante puesto que le devuelve el



protagonismo en la identificación del error como en la propuesta de alternativas que conlleven el aprendizaje.

La retroalimentación permite a los docentes reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas para adoptar nuevas estrategias, así también la retroalimentación reflexiva permite que los estudiantes tengan conocimiento, sean conscientes de sus procesos de aprendizaje para tener control sobre ellos de forma natural, en otras palabras, que el docente sea capaz de promover la metacognición en sus estudiantes. La retroalimentación reflexiva que encierra un conjunto de acciones congruentes con el enfoque formativo también llamada retroalimentación positiva puesto que se identifica con las propiedades y circunstancias que la hacen efectiva y de gran impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. (Hattie y Timperly, 2007)

En ese entender la retroalimentación más efectiva es altamente específica, puesto que le ayuda al estudiante a entender su desempeño esperado y las diferencias con los que efectivamente ha logrado, así también la retroalimentación que promueve la reflexión o por descubrimiento es directamente reveladora de lo que realmente resultó, en lo posible no debería incluir valoraciones; además debe ser clara para quien la imparte como para quien la recibe, queda claro que el estudiante es quien debe autorregular su aprendizaje pero no quiere decir que este debería estar solo en el proceso, el docente intervendrá pero dicha intervención debe estar dirigida a que el estudiante comprenda por sí mismo la insuficiencia de su trabajo. (Wiggins, 1998, p. 46)

En las rúbricas de desempeño docente, para el nivel IV que significa la actuación más pertinente que tendría el docente cuando evalúa el progreso de los aprendizajes supone que el docente da seguimiento de manera activa brindando retroalimentación reflexiva, lo que significa que frente a la comprensión y progreso en el aprendizaje de los estudiantes el docente esta monitoreando eficazmente y es activa su participación en el proceso, sin quitar el protagonismo al estudiante, otra actuación oportuna es que a la luz de las evidencias recoge información a través de preguntas evitando que promuevan el pensamiento crítico reflexivo evitando interpretaciones o críticas, siendo así guía y acompañante en el análisis para encontrar por sí mismos la solución más pertinente frente a un desafío o reto de aprendizaje. (MINEDU, 2018)

De lo anterior mencionado, Ravela et al. (2017) sostiene que para una buena devolución y esta genere efectos positivos en el aprendizaje, siendo esta la retroalimentación reflexiva, brinda a los estudiantes evidencias concretas sobre su trabajo



para que el estudiante haga comparaciones entre lo que hizo y lo que se esperaba, así también puede ofrecer ejemplos o modelos de tareas similares que están en concordancia con los criterios de calidad que debe alcanzar, permitiendo que el estudiante se dé cuenta del desempeño que ha logrado en base a criterios específicos.

#### Retroalimentación Descriptiva

Consiste en ofrecer oportunamente a los estudiantes elementos de información suficientes para mejorar su trabajo, describiendo lo que hace que esté o no logrado o sugiriendo en detalle qué hacer para mejorar. Este tipo es valorado por el efecto inmediato en la modificación del desempeño, está inmersa la dificultad de generar el cambio por un periodo corto que muy probablemente no perdure puesto que no se constituye como resultado de un proceso reflexivo por parte del estudiante sobre su proceso de aprendizaje. No obstante, en el MBDD este tipo de retroalimentación no está concebida como el ideal en la evaluación de los aprendizajes, debido a que no fomenta la reflexión de los aprendizajes en los estudiantes. (MINEDU, 2018)

Este tipo de retroalimentación se caracteriza por describir de manera directa al estudiante lo que debería mejorar o como debe de modificar su desempeño, perdiendo así la oportunidad de que le estudiante construya sus propios conceptos, otro efecto es que gesta la rapidez del cambio de actitud o desempeño debido a la descripción de las actuaciones a mejorar y como ya vimos no es óptima por el tiempo en el que perdura el supuesto aprendizaje que es corto, por lo que los estudiantes no desarrollan su autonomía, ya que se refuerza la dependencia en la resolución de problemas buscando externamente orientaciones sin la posibilidad de desarrollar habilidades blandas. (Ávila, 2009)

Por el contrario, Gaviria (2016) afirma que se genera un ambiente de aprendizaje ideal cuando el docente y el estudiante buscan respuestas a las preguntas ¿Hacia dónde voy?, ¿Cómo voy? y ¿Qué sigue?; la primera pregunta se refiere a la información que se tiene con respecto a los objetivos de aprendizaje, la segunda pregunta también ofrece información relativa a los objetivos de la tarea generalmente con relación al estándar esperado, a un rendimiento previo y/o al éxito o fracaso en una parte específica de la tarea, en tanto la tercera pregunta, refiere que se debe dar información que lleva a mayores posibilidades de aprendizaje y a una comprensión más profunda sobre qué se entendió y qué no.

En la retroalimentación descriptiva encontramos niveles que permiten su mejor comprensión: Sobre la tarea, sobre el proceso, sobre la auto - regulación y sobre el “yo”



en el primer nivel, se brinda información acerca de lo bien que se lleva a cabo una tarea. Distingue respuestas correctas e incorrectas, la adquisición de mayor y diferente información y la construcción del conocimiento profundo más que superficial. En el segundo nivel centrado en el proceso, se ofrece información con respecto a las estrategias adoptadas para que estas puedan ser reajustadas, en el tercer nivel, sobre la autorregulación, el docente señala en que momento será necesario buscar ayuda instrumental o ejecutiva, finalmente, en el cuarto nivel del “yo” este tipo de retroalimentación incluye frases como “Eres muy inteligente”, “Bien hecho”, etc., lo que hace que no sea una retroalimentación eficaz. (Hattie y Timperley, 2007)

Algo característico de la retroalimentación descriptiva es que es adaptable al proceso de aprendizaje de los estudiantes puesto que se ofrece ejemplos relacionados al problema a de aprendizaje que el docente ya puede tener elaborado a fin de efectivizar la devolución descriptiva, adicionalmente en caso se evidencie que el estudiante presenta dificultades para comprender la tarea o el objetivo de aprendizaje, es válido ofrecer otras actividades que estén en el contexto atendiendo de manera individual a los estudiantes de ser necesario a diferencia de la retroalimentación reflexiva que usa otros ejemplos como modelo para que el estudiante revise sus actuaciones y autorregule su aprendizaje. (Perrenoud, 2008)

#### Retroalimentación Elemental

“Consiste en señalar únicamente si la respuesta o procedimiento que está desarrollando el estudiante es correcta o incorrecta (incluye preguntarle si está seguro de su respuesta sin darle más elementos de información), o bien brindarle la respuesta correcta”. (MINEDU, 2018, p. 28) eso quiere decir que el docente responde al proceso, pero genera ambigüedades con su respuesta, ya que no ofrece mayores elementos sobre los cuales el estudiante pueda apoyarse para, en primera instancia, comprender porque su desempeño es correcto o incorrecto, y en segunda, diseñar una estrategia que conlleve superar su situación actual.

Por consiguiente, este tipo de retroalimentación genera dependencia y además niega toda posibilidad de contar con elementos de juicio que puedan aportar en la construcción de la autonomía. A diferencia de la retroalimentaciones reflexiva y descriptiva, en este tipo de retroalimentación el docente realiza preguntas cuyas respuestas se limitan a que el estudiante afirme o niegue sus actuaciones y viceversa, lo que quiere decir que el docente también confirma o niega el nivel de logro de desempeño,



perdiendo así el carácter reflexivo y constructivo de la evaluación formativa, es de vital importancia que las devoluciones se centren en el aprendizaje del estudiante, sin embargo este tipo se caracteriza por halagar al estudiante con frases que se centran en la persona, lo cual es totalmente erróneo y elemental para la evaluación de carácter formativo. (Anijovich, 2018)

Si bien puede advertirse gradualidad en los efectos y beneficios del aprendizaje que se alcanza a partir de estos diferentes tipos de retroalimentación, Es importante señalar que existen situaciones en las cuales puede resultar pertinente un tipo específico de retroalimentación respecto de otro, aun cuando no sea tan potente en términos de aprendizaje. Así, por ejemplo, si nos encontramos frente a un aprendizaje de tipo reproductivo, y cuyo sentido ya ha sido construido por el estudiante, entonces lo más pertinente es una retroalimentación de tipo elemental. (Pozo, 2008, p. 116)

#### Retroalimentación Incorrecta

Cuando el docente, al dar retroalimentación, ofrece información errónea al estudiante o da la señal de que algo es correcto cuando es incorrecto o viceversa. Solo se considera retroalimentación incorrecta cuando el docente, por una evidente falta de desconocimiento pedagógico o disciplinar, brinda o proporciona información equivocada al estudiante, lo que conlleva a una elaboración o construcción errónea de su aprendizaje. No se valorará como retroalimentación incorrecta cuando el docente acoge o evita corregir una idea o respuesta imprecisa, incompleta o incluso incorrecta planteada por el estudiante. (MINEDU, 2018)

De lo anterior expuesto, se debe añadir que el docente de acuerdo a este tipo de retroalimentación, evade a las interrogantes que realiza el estudiante a consecuencia de un vacío en sus conocimientos disciplinares y en el caso que algún estudiante presente dificultades o haya consignado una respuesta errónea el docente no la usa como oportunidad de aprendizaje, sino más bien lo nota como una debilidad del estudiante recayendo en interpretaciones de las evidencias e incluso juicios centrados en el estudiante. (Mouratidis et al., 2010)

Es importante que la retroalimentación y las devoluciones que se realizan según los efectos de esta en el aprendizaje, motiven a los estudiantes a cambiar sus actuaciones el proceso de aprendizaje, en ese sentido, la retroalimentación incorrecta, obstruye en el estudiante el deseo de superación, porque carece de motivación auténtica e incluso este tipo de retroalimentación obedece a un enfoque cognitivo conductual con el



condicionamiento operante, centrándose en el producto y a partir de el premiar o desestimar, esto es contraproducente debido a que el objetivo del aprendizaje en el estudiante se pierde debido a que se enfoca en la opinión de un tercero sobre su nivel de logro con respecto a la resolución de una tarea y en el peor de los casos recae en la búsqueda de aprobación. (Carpentier y Mageau, 2013)

Finalmente con respecto a la retroalimentación en general, nos obliga como docentes a estar más atentos a los estudiantes y darnos cuenta de cómo aprenden y los procesos involucrados para la resolución de una tarea o un problema, las dificultades y avances que presentan durante el desarrollo de la misma, con esta información, podemos reajustar nuestra intervención para responder a las necesidades de aprendizaje identificadas en los estudiantes y diseñar nuevas situaciones significativas, en las cuales replanteamos nuestras estrategias, metodologías, la manera de relacionarnos con nuestros estudiantes, materiales, espacios, entre otros. De esta manera, podemos acortar la brecha entre el nivel actual en el que se encuentran los estudiantes y el nivel esperado, al cual nos proponemos que lleguen.

#### Ausencia de la retroalimentación

La ausencia de la retroalimentación es más común de lo que pensamos, para Anijovich (2018) evaluar formativamente significa que los docentes promuevan la reflexión de sus estudiantes en el proceso de aprendizaje y que ellos mismos sean capaces de identificar sus logros y dificultades para lograr una meta de aprendizaje. En ese entender se debe analizar la ausencia de retroalimentación, ya que este no corresponde a ningún tipo, sin embargo, es necesario definir que no es retroalimentación.

Ravela et. al (2017) advierten que revisar la evidencia de aprendizaje no es evaluar, ni mucho menos retroalimentar, aunque corresponda a una parte minúscula de la evaluación no es suficiente, así también que la emisión de halagos o frases de felicitación pueden confundir el propósito de las devoluciones, por lo que tampoco esta práctica es considerada como parte de la evaluación y retroalimentación. No obstante, con respecto a las preguntas que se realizan en la retroalimentación no es posible anticiparlas antes de haber analizado la evidencia, puesto que, las preguntas, las devoluciones se hacen en base a las evidencias en el aprendizaje, no se debe confundir las preguntas retadoras con las preguntas en la retroalimentación.

La retroalimentación para que sea efectiva y reflexiva debe centrar sus mecanismos en la mejora continua del estudiante, en el proceso de aprendizaje los errores



son oportunidades de aprendizaje, en ese entender debe evitarse anticipar posibles errores al resolver un desafío, ya que se estaría direccionando el aprendizaje al propósito del docente mas no al del aprendizaje. En tiempos actuales de acuerdo al paradigma constructivista toda practica que refiere a la motivación instrumental no es propia del constructivismo, la motivación intrínseca entra a tallar porque son los desafíos que llegan al estudiantado para automotivarse en conseguir la meta del aprendizaje, por lo que el mecanismo de premios y castigos no es una práctica coherente a la evaluación formativa, a la retroalimentación y mucho menos al constructivismo.

## **NORMAS DEL CUESTIONARIO**

### **INSTRUCCIONES PARA EL EXAMINADOR**

Para la administración del cuestionario el examinador puede leer en voz alta las instrucciones a los examinados y ellos seguir en vista las instrucciones impresas, en el caso de que el instrumento sea aplicado de manera virtual, conviene enviar las instrucciones por escrito de manera clara y concisa. Asimismo, resulta relevante despejar cualquier duda que tenga el examinado y motivarlo a que responda todos los ítems sin excepción y de la manera más verás posible, puesto que de ello dependerá la interpretación correspondiente.

### **INSTRUCCIONES PARA EL EXAMINADO**

En el protocolo de respuestas, el examinado cuenta con las instrucciones necesarias para responder de manera adecuada cada uno de los ítems, se pide al examinado leer cada ítem y responder con la verdad. Para responder a cada ítem en el material impreso debe marca con una (x) según le convenga, y en el material virtual, solos seleccionar una opción, siendo las alternativas: Siempre, la mayoría de veces sí, algunas veces sí - algunas veces no, la mayoría de veces no.

### **INSTRUCCIONES PARA SU CALIFICACIÓN**

Una vez concluida la prueba se analiza cada respuesta y dependiendo de lo marcado se le adhiere un puntaje a cada ítem.

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



El presente instrumento presenta ítems inversos que por su significado se interpreta a la inversa, es decir, se califica al revés.

Ejemplo:

Si el examinado, marca “nunca” que equivale a un puntaje de 1 en el ítem “Uso premios para motivar a los estudiantes” este corresponde a la dimensión no ausencia de retroalimentación, por lo que significa que esta práctica no la hace un docente que retroalimenta de manera reflexiva o descriptiva, pero es posible que lo haga uno que retroalimenta de forma incorrecta, por lo mismo se le asignará la puntuación de 5 ya no 1, porque es una practica razonable para el tipo reflexivo y descriptivo.

Se presentan los ítems inversos:

Ítems inversos para la Retroalimentación reflexiva.

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
4,6,12,14,15,16,17,18,	Nunca	5
19,20,21,22,23,24,25,	La mayoría de veces no	4
26,27,28,29,30,31,32,	Algunas veces si, algunas veces no	3
33,34,35	La mayoría de veces si	2
	Siempre	1

Ítems inversos para la retroalimentación descriptiva.

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
12, 18, 19,20,	Nunca	5
25,26,27,28,29,30,31,	La mayoría de veces no	4
32,33,34,35	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	2
	Siempre	1

Mientras que los otros ítems se califican de la forma según la escala propuesta:

Ítems para la retroalimentación elemental.

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
12,18,19,20,26	Nunca	1
	La mayoría de veces no	2
	Algunas veces si, algunas veces no	3



La mayoría de veces si	4
Siempre	5

Ítems para la retroalimentación incorrecta.

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
25,27,28,29,30	Nunca	1
	La mayoría de veces no	2
	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	4
	Siempre	5

Ítems para la ausencia de la retroalimentación.

ÍTEMS	ESCALA	PUNTUACIÓN
31,32,33,34,35	Nunca	1
	La mayoría de veces no	2
	Algunas veces si, algunas veces no	3
	La mayoría de veces si	4
	Siempre	5

### DISTRIBUCIÓN DE ÍTEMS

VARIABLE	DIMENSIÓN	ÍTEM
RETROALIMEN- TACIÓN	Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	1,2,3,5,7,8,9,10,11,13
		4,6,14,15,16,17,21,22,23,2
SEGÚN LOS EFECTOS EN	Retroalimentación descriptiva	4
EL	Retroalimentación elemental	12,18,19,20,26
APRENDIZAJE	Retroalimentación incorrecta	25,27,28,29,30
	No realiza o ausencia de retroalimentación	31,32,33,34,35

### PUNTAJE DIRECTO



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

### JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA

El nivel de fiabilidad es mayor a .8 por lo que el cuestionario es fiable en su aplicación.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N° de elementos
<b>,983</b>	<b>,983</b>	<b>35</b>

D

**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN**

**“RETROALIMENTACION SEGÚN LOS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE”**

Estimada (o) docente:

El presente cuestionario tiene como finalidad determinar los tipos de retroalimentación según los efectos en el aprendizaje que realizan las docentes en las instituciones educativas iniciales del distrito de Puno en el año 2020. El presente cuestionario es anónimo y su respuesta es de carácter confidencial y netamente para la investigación.

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

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

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

N°	ÍTEMS	VALORACION				
		NUNCA	LA MAYORÍA DE VECES	ALGUNAS VECES SÍ -	LA MAYORÍA DE LAS	SIEMPRE
1	Permito que los niños sean capaces de revisar y reflexionar sobre el paso que dejaron de hacer o que no realizaron correctamente.	1	2	3	4	5
2	En la retroalimentación, realizo preguntas a los niños sobre cómo hicieron la actividad.	1	2	3	4	5
3	Guío a los niños para que ellos mismos puedan descubrir cómo mejorar su actuación.	1	2	3	4	5
4	Digo a los niños en que se equivocaron para que puedan corregir.	1	2	3	4	5
5	Invito a los niños a que reflexionen sobre su propio razonamiento.	1	2	3	4	5
6	Si el niño está equivocado, intervengo inmediatamente y le digo qué debe hacer para que cambie su actuación.	1	2	3	4	5



7	Cuando los estudiantes cometen un error, aprovecho esa oportunidad para hacer reflexionar sobre su aprendizaje.	1	2	3	4	5
8	En mis preguntas de retroalimentación uso las siguientes interrogantes: ¿Cómo lo hiciste? ¿Por qué lo hiciste así? ¿Qué harías si...? ¿De qué manera puedes...?	1	2	3	4	5
9	Para que los estudiantes puedan reflexionar sobre su aprendizaje, doy una pista o ejemplo de cómo lo haría yo y dejo que ellos mismos la encuentren.	1	2	3	4	5
10	En la retroalimentación formulo problemas adicionales, preguntas de acuerdo a las necesidades de aprendizaje.	1	2	3	4	5
11	Aprovecho el error en el aprendizaje para generar oportunidades de indagación y reflexión en el mismo.	1	2	3	4	5
12	Cuando el estudiante se equivoca le pregunto si está seguro de lo que hizo.	1	2	3	4	5
13	Dejo que el estudiante me explique lo que hizo y luego con la ayuda de un soporte pedagógico (andamiaje) comprendemos su razonamiento.	1	2	3	4	5
14	Ofrezco oportunamente a los estudiantes elementos de información suficientes para mejorar su trabajo	1	2	3	4	5
15	Le digo al estudiante que se ha equivocado y le doy sugerencia detallada de lo que puede hacer.	1	2	3	4	5
16	Le muestro al estudiante como debe resolver el problema y lo invito a revisar nuevamente lo que hizo y reflexione si lo hizo bien o mal.	1	2	3	4	5
17	Realizo preguntas para saber si el estudiante entendió mi explicación.	1	2	3	4	5
18	En la retroalimentación, realizo preguntas concisas para que me responda si lo hizo de esa forma o no.	1	2	3	4	5
19	Cuando veo que el estudiante no puede hacer la actividad, no lo obligo y le invito a hacer otra actividad.	1	2	3	4	5
20	Comento positivamente con halagos todas las evidencias de mis estudiantes.	1	2	3	4	5
21	Si los estudiantes no logran los aprendizajes previstos durante el desarrollo de clases, entonces utilizo otros ejemplos y/o ejercicios complementarios.	1	2	3	4	5
22	Los ejemplos y/o ejercicios que utilizo para reforzar los aprendizajes con los estudiantes, ya los tengo elaborados	1	2	3	4	5
23	Estímulo a los estudiantes por medio de frases generalizadas (incompleto, muy bien, adelante, tú puedes).	1	2	3	4	5
24	Si los estudiantes no logran realizar la tarea o trabajo asignado, entonces le ofrezco otra actividad personalizada para que pueda lograrlo	1	2	3	4	5
25	Si mi niño quiere hablar de otro tema que no se relaciona con el propósito de aprendizaje lo respeto y dejo que cuente lo que quiera.	1	2	3	4	5
26	Brindo a los estudiantes la respuesta sin explicar el procedimiento que tiene que realizar.	1	2	3	4	5
27	Cuando el estudiante me hace preguntas que no sé, le respondo y luego corrijo si me equivoqué.	1	2	3	4	5
28	En la retroalimentación me enfoco en el producto presentado.	1	2	3	4	5
29	Antes de que resuelvan la actividad, demuestro como deben hacerlo, luego veo si lo realizaron bien o mal.	1	2	3	4	5



30	Cuando se presenta una necesidad de aprendizaje que desconozco, doy respuesta inmediata y luego busco la solución.	1	2	3	4	5
31	Reviso oportunamente cada evidencia y envié un mensaje de felicitación.	1	2	3	4	5
32	No me doy tiempo de revisar todas las evidencias. Me centro en las que me llaman la atención.	1	2	3	4	5
33	Comunico las preguntas de la retroalimentación antes de que realicen la actividad para que organicen sus respuestas.	1	2	3	4	5
34	Para facilitar el proceso de aprendizaje, anticipo los posibles errores para evitar frustración en los estudiantes.	1	2	3	4	5
35	Uso premios para motivar a los estudiantes.	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por su participación!



**E**

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO**

**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,983	,983	35

**Estadísticas de total de elemento**

ITEMS	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEMS	128,88	18328,650	-,444	.	,985
V3	128,50	18277,467	-,302	.	,985
V4	128,75	18195,533	-,106	.	,984
V5	129,25	18084,200	,265	.	,984
V6	128,63	18062,917	,294	.	,984
V7	129,13	17951,983	,616	.	,984
V8	128,19	17946,029	,532	.	,984
V9	128,13	17880,117	,640	.	,984
V10	128,38	17799,183	,766	.	,983
V11	128,31	17733,563	,818	.	,983
V12	127,94	17683,129	,827	.	,983
V13	129,56	17495,863	,937	.	,983
V14	127,81	17552,429	,886	.	,983
V15	128,50	17423,467	,929	.	,983
V16	129,06	17328,196	,990	.	,982
V17	129,00	17263,467	,991	.	,982
V18	128,00	17256,133	,977	.	,982
V19	129,00	17127,600	,957	.	,982
V20	128,94	17075,929	,968	.	,982
V21	127,31	17109,696	,988	.	,982
V22	127,75	16998,467	,987	.	,982
V23	129,56	16822,529	,973	.	,982
V24	128,25	16828,467	,992	.	,982
V25	128,50	16750,133	,995	.	,982
V26	129,19	16652,029	,962	.	,982
V27	129,50	16548,400	,987	.	,982
V28	129,63	16465,583	,992	.	,982
V29	129,56	16402,529	,992	.	,982
V30	129,50	16339,600	,993	.	,982
V31	129,44	16276,796	,993	.	,982
V32	128,13	16272,117	,981	.	,982
V33	129,31	16151,563	,992	.	,982
V34	129,25	16089,133	,992	.	,982
V35	129,19	16026,829	,992	.	,982
V36	129,13	15964,650	,992	.	,982



### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEMS	128,88	18328,650	-,444	.	,985
V3	128,50	18277,467	-,302	.	,985
V4	128,75	18195,533	-,106	.	,984
V5	129,25	18084,200	,265	.	,984
V6	128,63	18062,917	,294	.	,984
V7	129,13	17951,983	,616	.	,984
V8	128,19	17946,029	,532	.	,984
V9	128,13	17880,117	,640	.	,984
V10	128,38	17799,183	,766	.	,983
V11	128,31	17733,563	,818	.	,983
V12	127,94	17683,129	,827	.	,983
V13	129,56	17495,863	,937	.	,983
V14	127,81	17552,429	,886	.	,983
V15	128,50	17423,467	,929	.	,983
V16	129,06	17328,196	,990	.	,982
V17	129,00	17263,467	,991	.	,982
V18	128,00	17256,133	,977	.	,982
V19	129,00	17127,600	,957	.	,982
V20	128,94	17075,929	,968	.	,982
V21	127,31	17109,696	,988	.	,982
V22	127,75	16998,467	,987	.	,982
V23	129,56	16822,529	,973	.	,982
V24	128,25	16828,467	,992	.	,982
V25	128,50	16750,133	,995	.	,982
V26	129,19	16652,029	,962	.	,982
V27	129,50	16548,400	,987	.	,982
V28	129,63	16465,583	,992	.	,982
V29	129,56	16402,529	,992	.	,982
V30	129,50	16339,600	,993	.	,982
V31	129,44	16276,796	,993	.	,982
V32	128,13	16272,117	,981	.	,982
V33	129,31	16151,563	,992	.	,982
V34	129,25	16089,133	,992	.	,982
V35	129,19	16026,829	,992	.	,982
V36	129,13	15964,650	,992	.	,982

Matriz de correlaciones entre elementos

ITEMS	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14	V15	V16	V17	V18	V19	V20	V21	V22	V23	V24	V25	V26	V27	V28	V29	V30	V31	V32	V33	V34	V35	V36			
ITEMS	1,000	0,938	0,936	-0,372	0,719	-0,520	0,472	0,355	0,215	0,128	0,091	-0,591	-0,023	-0,459	-0,519	-0,520	-0,412	-0,624	-0,584	-0,438	-0,438	-0,576	-0,510	-0,520	-0,610	-0,527	-0,486	-0,487	-0,488	-0,489	-0,459	-0,491	-0,492	-0,492	-0,493		
V3	0,938	1,000	0,918	-0,168	0,753	-0,310	0,638	0,508	0,312	0,232	0,266	-0,419	0,149	-0,219	-0,374	-0,207	-0,408	-0,400	-0,289	-0,249	-0,482	-0,341	-0,381	-0,518	-0,420	-0,371	-0,372	-0,373	-0,362	-0,374	-0,374	-0,374	-0,374	-0,374	-0,375		
V4	0,936	0,918	1,000	-0,357	0,917	-0,375	0,731	0,645	0,544	0,468	0,427	-0,308	0,324	-0,161	-0,198	-0,083	-0,339	-0,273	-0,169	-0,105	-0,262	-0,183	-0,191	-0,302	-0,201	-0,153	-0,154	-0,154	-0,155	-0,157	-0,158	-0,158	-0,158	-0,159			
V5	-0,372	-0,168	-0,357	1,000	-0,284	0,921	-0,036	-0,007	-0,103	-0,071	0,054	0,568	0,078	0,534	0,381	0,367	0,376	0,459	0,306	0,289	0,333	0,265	0,346	0,296	0,246	0,222	0,220	0,218	0,217	0,217	0,214	0,213	0,211	0,210			
V6	0,719	0,753	0,917	0,284	1,000	-0,152	0,912	0,873	0,833	0,761	0,741	0,061	0,666	0,200	0,196	0,199	0,303	0,467	0,123	0,299	0,289	0,135	0,215	0,211	0,094	0,200	0,248	0,247	0,247	0,260	0,246	0,245	0,245	0,244			
V7	-0,520	-0,310	-0,375	0,921	-0,152	1,000	0,154	0,224	0,201	0,250	0,358	0,824	0,406	0,808	0,709	0,698	0,598	0,607	0,445	0,635	0,668	0,529	0,634	0,634	0,634	0,600	0,590	0,578	0,577	0,668	0,575	0,574	0,573	0,572			
V8	0,472	0,358	0,731	0,036	0,912	1,000	0,991	0,906	0,878	0,912	0,351	0,856	0,532	0,452	0,452	0,525	0,324	0,339	0,500	0,571	0,500	0,491	0,300	0,491	0,312	0,420	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,469		
V9	0,355	0,318	0,645	-0,007	0,873	0,224	0,991	1,000	0,945	0,927	0,959	0,461	0,918	0,625	0,562	0,683	0,443	0,461	0,665	0,614	0,471	0,601	0,575	0,436	0,537	0,591	0,562	0,562	0,562	0,562	0,562	0,562	0,562	0,563	0,563		
V10	0,215	0,128	0,266	0,007	0,833	0,201	0,906	0,945	1,000	0,996	0,969	0,556	0,955	0,647	0,689	0,693	0,754	0,571	0,638	0,768	0,755	0,648	0,709	0,711	0,618	0,701	0,736	0,736	0,736	0,736	0,736	0,736	0,736	0,736	0,736	0,736	
V11	0,128	0,091	0,232	0,036	0,201	0,250	0,358	0,927	0,996	1,000	0,975	0,618	0,746	0,518	0,452	0,525	0,324	0,339	0,500	0,571	0,500	0,491	0,300	0,491	0,312	0,420	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,469	
V12	0,091	0,068	0,232	0,036	0,201	0,250	0,358	0,927	0,996	1,000	0,975	0,618	0,746	0,518	0,452	0,525	0,324	0,339	0,500	0,571	0,500	0,491	0,300	0,491	0,312	0,420	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,468	0,469	
V13	-0,591	-0,419	-0,308	0,568	0,061	0,334	0,351	0,461	0,566	0,618	0,663	1,000	0,732	0,960	0,975	0,972	0,943	0,987	0,944	0,926	0,942	0,945	0,962	0,952	0,941	0,938	0,930	0,929	0,929	0,947	0,928	0,927	0,926	0,926	0,926		
V14	-0,023	0,149	0,224	0,078	0,666	0,406	0,856	0,918	0,955	0,972	0,993	0,732	1,000	0,830	0,829	0,833	0,903	0,742	0,765	0,900	0,900	0,773	0,859	0,847	0,749	0,821	0,850	0,851	0,851	0,852	0,867	0,852	0,853	0,853	0,853	0,853	
V15	-0,459	-0,219	-0,161	0,534	0,200	0,808	0,532	0,625	0,647	0,698	0,783	0,960	0,830	1,000	0,945	0,943	0,980	0,939	0,877	0,943	0,968	0,878	0,959	0,929	0,869	0,821	0,897	0,887	0,887	0,887	0,887	0,887	0,887	0,887	0,887	0,887	
V16	-0,519	-0,374	-0,198	0,381	0,196	0,709	0,450	0,562	0,698	0,746	0,763	0,975	0,829	0,945	1,000	0,972	0,988	0,983	0,978	0,979	0,985	0,993	0,995	0,979	0,987	0,985	0,985	0,985	0,985	0,985	0,985	0,985	0,985	0,984	0,984	0,984	
V17	-0,520	-0,376	-0,197	0,387	0,199	0,698	0,452	0,565	0,693	0,751	0,766	0,972	0,833	0,943	1,000	0,972	0,987	0,984	0,981	0,981	0,986	0,995	0,996	0,980	0,989	0,987	0,987	0,987	0,987	0,987	0,987	0,987	0,987	0,986	0,986	0,986	
V18	-0,412	-0,207	-0,083	0,376	0,203	0,698	0,595	0,693	0,754	0,803	0,856	0,943	0,903	0,980	0,972	1,000	0,946	0,921	0,987	0,988	0,924	0,988	0,971	0,914	0,943	0,951	0,951	0,951	0,951	0,951	0,951	0,951	0,951	0,951	0,951	0,951	
V19	-0,534	-0,468	-0,339	0,459	0,407	0,767	0,324	0,443	0,571	0,637	0,684	0,987	0,742	0,939	0,988	0,987	0,946	1,000	0,980	0,952	0,954	0,977	0,978	0,978	0,979	0,969	0,958	0,958	0,958	0,958	0,958	0,958	0,958	0,958	0,958	0,958	
V20	-0,584	-0,480	-0,273	0,306	0,123	0,645	0,339	0,461	0,638	0,700	0,696	0,944	0,765	0,877	0,983	0,984	0,921	0,980	1,000	0,955	0,940	0,998	0,968	0,985	0,998	0,991	0,980	0,981	0,981	0,981	0,981	0,981	0,981	0,980	0,980	0,980	
V21	-0,436	-0,269	-0,099	0,289	0,299	0,835	0,560	0,665	0,768	0,819	0,845	0,926	0,900	0,943	0,978	0,981	0,987	0,962	0,955	1,000	0,944	0,953	0,991	0,987	0,947	0,967	0,971	0,972	0,973	0,973	0,982	0,974	0,975	0,975	0,976	0,976	
V22	-0,438	-0,249	-0,105	0,333	0,289	0,668	0,571	0,674	0,755	0,806	0,848	0,942	0,900	0,988	0,979	0,981	0,988	0,964	0,940	0,944	1,000	0,943	0,944	0,983	0,954	0,960	0,967	0,968	0,968	0,968	0,968	0,968	0,969	0,969	0,970	0,970	
V23	-0,576	-0,482	-0,282	0,285	0,135	0,629	0,350	0,471	0,648	0,710	0,695	0,945	0,773	0,878	0,965	0,966	0,924	0,977	0,998	0,953	0,943	1,000	0,971	0,987	0,998	0,996	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,997	0,997
V24	-0,510	-0,341	-0,183	0,346	0,215	0,683	0,491	0,601	0,709	0,765	0,796	0,962	0,859	0,959	0,983	0,985	0,988	0,978	0,968	0,981	0,984	0,971	1,000	0,995	0,965	0,981	0,982	0,982	0,983	0,984	0,984	0,984	0,984	0,984	0,984	0,984	0,984
V25	-0,520	-0,381	-0,191	0,266	0,211	0,644	0,460	0,575	0,711	0,769	0,779	0,952	0,847	0,929	0,985	0,986	0,971	0,978	0,965	0,987	0,983	0,987	0,995	1,000	0,983	0,984	0,993	0,994	0,994	0,994	0,994	0,994	0,994	0,994	0,994	0,994	0,994
V26	-0,610	-0,518	-0,302	0,293	0,044	0,634	0,312	0,436	0,618	0,682	0,687	0,941	0,749	0,869	0,979	0,980	0,914	0,979	0,999	0,947	0,944	0,998	0,965	0,983	1,000	0,991	0,980	0,980	0,980	0,980	0,980	0,980	0,980	0,980	0,980	0,980	0,980
V27	-0,527	-0,420	-0,201	0,246	0,200	0,600	0,420	0,537	0,701	0,750	0,750	0,938	0,821	0,892	0,987	0,989	0,943	0,969	0,991	0,967	0,960	0,966	0,981	0,994	0,991	1,000	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,997
V28	-0,468	-0,371	-0,153	0,222	0,248	0,580	0,468	0,581	0,736	0,791	0,784	0,930	0,850	0,887	0,985	0,987	0,951	0,968	0,980	0,971	0,967	0,988	0,982	0,993	0,980	0,998	1,000	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,999
V29	-0,487	-0,372	-0,154	0,220	0,248	0,579	0,468	0,582	0,736	0,791	0,784	0,930	0,851	0,887	0,985	0,987	0,951	0,968	0,981	0,972	0,967	0,988	0,982	0,994	0,980	0,998	1,000	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	
V30	-0,488	-0,372	-0,154	0,218	0,247	0,578	0,468	0,582	0,736	0,791	0,784	0,929	0,851	0,887	0,985	0,987	0,951	0,968	0,981	0,973	0,968	0,988	0,983	0,994	0,980	0,998	1,000	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	0,998	
V31	-0,489	-0,373	-0,155	0,217	0,247	0,577																															

F

TABULACIÓN DE DATOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO

N° orden	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3	PREGUNTA 4	PREGUNTA 5	PREGUNTA 6	PREGUNTA 7	PREGUNTA 8	PREGUNTA 9	PREGUNTA 10	PREGUNTA 11	PREGUNTA 12	PREGUNTA 13	PREGUNTA 14	PREGUNTA 15	PREGUNTA 16	PREGUNTA 17	PREGUNTA 18	PREGUNTA 19	PREGUNTA 20	PREGUNTA 21	PREGUNTA 22	PREGUNTA 23	PREGUNTA 24	PREGUNTA 25	PREGUNTA 26	PREGUNTA 27	PREGUNTA 28	PREGUNTA 29	PREGUNTA 30	PREGUNTA 31	PREGUNTA 32	PREGUNTA 33	PREGUNTA 34	PREGUNTA 35	TOT AL	
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	4	4	4	4	4	4	90	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	76
3	1	1	1	1	1	4	3	3	3	3	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	70
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	4	4	4	4	4	4	5	1	1	1	61	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	175
6	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	3	3	3	3	2	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	170
7	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
8	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
9	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	175	
11	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	170	
12	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
13	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
14	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
15	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
16	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
17	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
18	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
19	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
20	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
21	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
22	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
23	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
24	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
25	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
26	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
27	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
28	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
29	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
30	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
31	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
32	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
33	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
34	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	
35	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	5	3	5	5	5	4	4	4	4	4	90	







