

Explorando la praxis de la Retroalimentación Reflexiva.

Un estudio de casos de la competencia 29 en la ciudad de Tacna¹

ESTRATEGIA “RETROALIMENTACIÓN REFLEXIVA” Y COMPETENCIA “GESTIONA SU APRENDIZAJE DE MANERA AUTÓNOMA”

Karla Zelmira Villalba Mamani², Marshall Lizet Lima Roque³,

Ksenia Linda Lima Roque⁴

RESUMEN:

El presente artículo científico tiene como finalidad presentar la relación entre la retroalimentación reflexiva y la competencia gestiona su aprendizaje de manera autónoma, en estudiantes del V ciclo de educación primaria de la ciudad de Tacna. El problema del estudio se basó en explicar la influencia de la estrategia de aprendizaje “retroalimentación reflexiva” sobre la competencia “gestiona su aprendizaje de manera autónoma”.

Se entregó a las docentes un formulario de google el cual debían completar con datos de sus estudiantes y enviarlos, además se aplicó una entrevista estructurada para que evidenciar sus conocimientos y formas de trabajo según el tipo y nivel de retroalimentación reflexiva que aplican con sus estudiantes

¹ El presente artículo es producto de la investigación “Estrategia Retroalimentación Reflexiva y Competencia Gestiona su Aprendizaje de manera Autónoma en los estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa N°43005 Modesto Molina”, en el marco del Diplomado de Investigación en Calidad Educativa y Evaluación por Competencias de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna.

² Egresada del Diplomado de Investigación en Calidad Educativa y Evaluación por Competencias. Maestra en Docencia Universitaria y Gestión Educativa por la Universidad Privada de Tacna. Especialista en Psicología Educativa y Tutoría Escolar por la Universidad “José Carlos Mariátegui”. Bachiller en Educación por la Universidad Nacional “Jorge Basadre Grohmann”. Profesora de Educación Inicial por el Instituto Superior Pedagógico Público “José Jiménez Borja”. Actualmente labora en la IEI N° 304

³ Egresada del Diplomado de Investigación en Calidad Educativa y Evaluación por Competencias. Bachiller en Educación por la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Profesora de Computación e Informática por el Instituto Superior Pedagógico Público “José Jiménez Borja”. Actualmente labora en la IEP “San Martín de Porres”

⁴ Egresada del Diplomado de Investigación en Calidad Educativa y Evaluación por Competencias. Profesora de Educación Secundaria Especialidad: Comunicación por el Instituto Superior Pedagógico Público “José Jiménez Borja”. Actualmente labora en la IE N° 456 “El Carmelo de María”.

Las experiencias de aprendizaje de las docentes se desarrollaron de formas distintas, por un lado la docente 1 aplicó estrategias de retroalimentación reflexiva que no dominaba y la docente 2 luego de la aplicación de los instrumentos, evidencia conocimiento de estrategias de retroalimentación reflexiva.

Las docentes realizaban acompañamiento a los estudiantes que presentaban dificultades en el logro de sus aprendizajes a través de llamadas telefónicas o mensajes por whatsapp y así lograr el desarrollo de la competencia.

PALABRAS CLAVE: Retroalimentación, retroalimentación reflexiva, aprendizaje autónomo, competencia y evaluación.

ABSTRACT

The purpose of this scientific article is to present the relationship between reflective feedback and the competence "manage their learning autonomously" in students of the V cycle of primary education in the city of Tacna. The problem of the study was based on explaining the influence of the learning strategy "reflective feedback" on the competence "manage their learning autonomously".

The teachers were given a google form to fill in with their students' data and send them, and a structured interview was also applied to show their knowledge and ways of working according to the type and level of reflective feedback they apply with their students.

The learning experiences of the teachers developed in different ways, on the one hand, teacher 1 applied reflective feedback strategies that she did not master and teacher 2, after the application of the instruments, evidenced knowledge of reflective feedback strategies.

The teachers accompanied the students who presented difficulties in the achievement of their learning through phone calls or whatsapp messages and thus achieve the development of competence.

KEY WORDS: Feedback, reflective feedback, learning, autonomous, competence and evaluation.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo se propone comparar la relación entre la estrategia de aprendizaje de retroalimentación reflexiva y la Competencia 29 “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” en dos aulas del V ciclo de una Institución Educativa de Tacna. Para ello hemos aplicado una estrategia metodológica mixta con un diseño concurrente (Hernández Sampieri et al., 2018), por medio de las técnicas de entrevista semi estructurada y encuesta de percepción sobre los estudiantes, ambas dirigidas a docentes.

Tomando en cuenta que la Competencia 29 se compone de las capacidades: Define metas de aprendizaje (Capacidad 1, C1), Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas (Capacidad 2, C2), y Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje (Capacidad 3, C3); se observó que existen similitudes entre ambas aulas, respecto al C2, mientras que existe grandes diferencias en la C1 y C3. El desarrollo de las entrevistas semi estructuradas nos permite generar hallazgos respecto a esta similitudes y diferencias. En primer lugar, evidenciamos que en ambos casos sí se desarrolla retroalimentación reflexiva, lo cual se relaciona a otra similitud: El trabajo en grupo. Así, el trabajo en grupos en ambos casos ha permitido a los estudiantes organizar acciones estratégicas para alcanzar sus metas (C2).

No obstante, las diferencias entre ambas aulas para el éxito de la C1 y C3 se debe a la forma en cómo se practica la retroalimentación reflexiva. Así, como se ha referido líneas arriba, aunque ambos casos trabajen en grupos, la gran diferencia es que mientras que el Aula 1 conforma grupos heterogéneos (Grupos conformados indistintamente por estudiantes), el aula 2 conforma grupos homogéneos (Grupos conformados según el logro de aprendizaje). Esta diferencia en la praxis de la retroalimentación reflexiva, conlleva a

que el aula 2 presente mayores éxitos respecto al aula 1. Así la presente comunicación nos permitirá explorar experiencias para un futuro diseño de estrategias metodológicas para el adecuado desarrollo de la retroalimentación reflexiva.

La evaluación de los aprendizajes y la evaluación formativa

La evaluación de los aprendizajes es un término pluralizado que ha ido evolucionando constantemente, puede interpretarse de distintas formas como, medición, comparación, clasificación, análisis, valoración, apreciación y juicio. Es así que persiste la tendencia a una evaluación y calificación sin proceso pensando muy poco en la primera como reguladora y mucho menos como un proceso que la propia persona que está aprendiendo puede y debe llevar a cabo.

En el Perú, según el Currículo Nacional bajo el Reglamento de la Ley General de Educación, afirma que “la evaluación es un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los resultados de los aprendizajes de los estudiantes”. (Ministerio de Educación, 2016 p.177). Actualmente, este proceso se considera formativo, el cual busca identificar los avances, dificultades y logro de cada estudiante cuyo propósito es brindarles apoyo pedagógico que necesiten para mejorar. Asimismo, el Currículo Nacional de la Educación Básica se plantea para la evaluación de los aprendizajes el enfoque formativo. Desde este enfoque, “la evaluación es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje” Ministerio de Educación. (2016) p.177.

El aprendizaje es un proceso en el que el estudiante con ayuda de su mediador pone a prueba sus conocimientos y experiencias para construir sus propios conceptos sin

importar que se equivoque sabrá que es parte del aprendizaje que requiere aprehender y posteriormente aplicarlos para la vida. Por otro lado, como todo aprendizaje, es necesario saber cuánto, cómo, qué y para qué aprendió. Es decir, se necesita evaluar el aprendizaje que adquirió para tener la certeza que verdaderamente pasó por un proceso de aprendizaje.

Una evaluación tradicional no valora el aprendizaje de cómo, qué y para qué aprendió, ni motiva a seguir queriendo aprender de sus errores, por el contrario, reprime al estudiante y lo limita a querer seguir creando nuevos conocimientos. Sin embargo, los tiempos de hoy son otros y se tiene una idea más clara de lo que se busca alcanzar en el marco de la educación.

Una evaluación formativa por competencias implica valorar en esencia al estudiante como persona bajo nuevas doctrinas que le permitirá desarrollar en un futuro nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Generará nuevos conocimientos que le permitirá tomar decisiones más acertadas para resolver cualquier conflicto siendo así una persona competente con sentido ético. Según Bizarro (2019) afirma que, “se entiende a la evaluación formativa como un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los procesos y resultados del aprendizaje. Es formativa porque se orienta a mejorar esos procesos y se ajusta a las características y necesidades de los estudiantes”. (p. 377)

Es así que se mira a la evaluación formativa como un proceso de estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en el que involucra la autorreflexión y la estimulación a querer aprender más bajo el margen de error que se comete. Creando procesos metacognitivos y cognitivos que lo ayuden a analizar su ritmo y modo de aprendizaje logrando entenderse con un mismo propósito, el educando y educador. Por tanto, una evaluación formativa comprende el ajuste que docentes y estudiantes requieren para lograr la competencia,

adaptándose a la circunstancia con el propósito de retroalimentar para mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje ya que se trabaja en conjunto.

La evaluación formativa y los tipos de retroalimentación

A nivel mundial, internacional y nacional, los sistemas de educación buscan ambiciosamente alcanzar la calidad de su enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la mayoría de estudiantes no logran llegar a la meta propuesta pues difícilmente se aplica una evaluación sistematizada y significativa. Es así que Martínez, citado por Wilfredo Bizarro (2019) afirma que “la evaluación se reduce solamente al aspecto cuantitativo, la calificación por cumplimiento, puesto que las evaluaciones que más influyen en el desempeño de los estudiantes se descuidan casi por completo” (p.345)

Esto refiere que la base del logro por competencias reside en la reflexión de lo que se hizo para poder alcanzar el aprendizaje. No se trata de una evaluación tradicional donde se centra en evaluar la memoria o si se cumplió con la actividad copiando los contenidos sin considerar si este pasó por un proceso de aprendizaje. Se debe escatimar este ritmo de aprendizaje para mejorar y lograr las competencias que todo estudiante debe alcanzar.

Sin embargo, existen factores que han impedido el avance correcto de una evaluación formativa por competencia tanto en estudiantes como en docentes. Probablemente, el ritmo de trabajo de los estudiantes y el sistema educativo que rige la educación del país se ha centrado en brindar información de cómo aplicar las estrategias o cómo lograr el desarrollo de estas para el logro de competencias, pero el sistema de la educación está desligado de la realidad del estudiante y del docente.

Mientras que el sistema los capacita también los satura de trabajo y por ende existe un desbalance entre lo que se pide y se hace para el logro de la meta en la educación trayendo

como consecuencia un desempeño no esperado. “Los estudiantes en este enfoque dejan de ser receptores pasivos para convertirse en sujetos activos que pueden asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje (...) En la evaluación formativa, los estudiantes son participantes activos con sus profesores, comparten metas de aprendizaje y comprenden cómo van progresando, cuáles son los siguientes pasos que necesitan dar, y cómo darlos”. Wilfredo Bizarro (2019) p. 376.

Por lo tanto, son personajes que trabajan en una misma meta, en un mismo objetivo que lograr. De esta manera, se estaría desarrollando habilidades que permitan al estudiante autoevaluarse y coevaluar convirtiéndose en seres con aprendizaje autónomo puesto que al saber en qué se equivocaron estarían logrando automáticamente el proceso de reflexión.

El Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2016) afirma que la evaluación desde el enfoque formativo valora toda información referida al nivel de desarrollo de competencias de cada estudiante y así poder desarrollar oportunamente su aprendizaje.

“Una evaluación formativa enfocada en competencias busca en diversos tramos del proceso: Valorar el desempeño de los estudiantes al resolver situaciones o problemas que signifiquen retos genuinos para ellos y que les permitan poner en juego, integrar y combinar diversas capacidades; Identificar el nivel actual en el que se encuentran los estudiantes respecto de las competencias con el fin de ayudarlos a avanzar hacia niveles más altos; Crear oportunidades continuas para que el estudiante demuestre hasta dónde es capaz de combinar de manera pertinente las diversas capacidades que integran una competencia, antes que verificar la adquisición aislada de contenidos o habilidades o distinguir entre los que aprueban y no aprueban”. Minedu. (2016) p.178.

Por ende, una evaluación formativa valora el aprendizaje del estudiante, motivando a involucrarse e interactuar con las altas demandas cognitivas hasta crear nuevas doctrinas

que le permitirán lograr las competencias requeridas, teniendo en cuenta que para avanzar deberá retroalimentar sus conocimientos constantemente para cumplir las metas que se han trazado tanto el docente como el estudiante, cumpliendo así los propósitos de la evaluación formativa; Así mismo, lograr la autonomía de aprendizaje en el educando y en el educador, se desarrollará por medio de la orientación en crear espacios de oportunidades de aprendizaje a través de métodos y estrategias de enseñanza.

Por otro lado, surge la pregunta ¿qué evaluar? En el documento CNEB Minedu. (2016) afirma que: se evalúan las competencias, tomando como referente los estándares de aprendizaje porque describen el desarrollo de una competencia y definen qué se espera logren todos los estudiantes al finalizar un ciclo en la Educación Básica. (p. 178)

Es así que los estándares de aprendizaje permitirán la formulación de criterios precisos y comunes para comunicar el logro alcanzado.

Posteriormente se explica que se evalúa el conjunto de comportamientos socioafectivos, habilidades y destrezas, principios y valores que permitirán lograr adecuadamente desempeños que lo harán ser una persona competente enfrentándose así a cualquier tipo de situaciones donde saldrá airoso del problema actuando de manera pertinente.

Según el Manual del Comité de Evaluación Docente Minedu. (2019) para los efectos del aprendizaje existen 4 tipos de retroalimentación que ayudan al estudiante a ver qué logró y qué no ha logrado todavía.

La retroalimentación reflexiva o por descubrimiento consiste en guiar a los estudiantes a descubrir cómo mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su aprendizaje. Es importante que el docente considere las respuestas erróneas de sus estudiantes como oportunidades de aprendizaje y esto permite el razonamiento y reflexión.

La retroalimentación descriptiva ofrece información suficiente para que el estudiante mejore su trabajo, describiendo lo que hace o que esté haciendo para elevar sus desempeño.

La retroalimentación elemental señala únicamente si la respuesta o procedimiento es correcto o incorrecto o bien brindarle la respuesta correcta.

La retroalimentación incorrecta consiste en proporcionar información errónea al estudiante o indicarle lo que es correcto cuando es incorrecto o viceversa lo que conlleva a una elaboración o construcción errónea de su aprendizaje.

Por tanto, la importancia de la retroalimentación radica en el proceso de evaluación, es decir que para obtener los logros del estudiante, se debe diagnosticar en el nivel en el que se encuentra su aprendizaje y a partir de ello determinar en conjunto, Docente-Estudiante, qué no ha logrado alcanzar todavía y crear una nueva ruta de Enseñanza – Aprendizaje, tomando como eje principal la evidencia de la evaluación.

Mediante esta revisión se entiende que una evaluación es valiosa porque ayuda al docente y al estudiante a darse cuenta de cuánto lograron y cuánto les falta lograr. Es así que el educador debe guiar al educando a identificar en qué se equivocó y dar respuesta por qué pasó para luego empezar a generar y construir, de manera autónoma, sus propios aprendizajes generando así el proceso de retroalimentación según el ritmo de aprendizaje que va desarrollando.

Por ende, la retroalimentación se convierte en un proceso significativo en el que el estudiante reflexiona sobre lo que aprendió, lo que aprenderá y cómo pondrá en práctica lo aprendido y lo que irá aprendiendo. La retroalimentación expresa juicios, reflexiones, con los errores y debilidades creando retos de aprendizaje que motivan al estudiante que al final las convierte en fortaleza frente a una tarea o conflicto expuesto.

Retroalimentación Reflexiva

Actualmente la evaluación ha sufrido cambios, los cuales han sido trascendentales pues pasaron de estar centradas en la enseñanza, a lo correcto e incorrecto y reconocerla tan solo en el final del proceso, a estar centradas en el aprendizaje del estudiante, así como retroalimentar en el momento indicado al estudiante durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Es por ello que la retroalimentación cobra gran importancia cuando el docente puede observar el trabajo que el estudiante le presenta, se identifica el error en el que haya incurrido y detectar qué situaciones requieren mayor atención.

Es así que en el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016) se menciona lo que los docentes deben considerar: “Atender las necesidades de aprendizaje identificadas, Brindar oportunidades diferenciadas a los estudiantes., Desarrollar la capacidad de autoevaluar el propio desempeño. (p. 181).

Al mencionar estas actividades, podemos entender que el docente es el conductor de una acertada retroalimentación. Es así que, como hemos podido observar, la retroalimentación tiene 4 tipos que hacen más cercano su entendimiento y a la vez saber cual es el ideal a desarrollar con nuestros estudiantes, por ello el MINEDU, propone una tipología que la hallamos en las Rúbricas de Observación de Aula para la Evaluación de Desempeño Docente.

Las cuales las encontramos en la rúbrica 4 denominada “Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza”, cabe señalar que en ésta rúbrica se valora todo el apoyo pedagógico que el docente brinda al estudiante.

Metodología

La presente investigación es de tipo cualitativo, orientada a determinar cómo se relaciona la retroalimentación reflexiva y el logro de la competencia Gestiona su Aprendizaje de

Manera Autónoma, formaron parte del estudio 2 docentes de educación primaria del v ciclo de una institución educativa de la UGEL Tacna y 25 estudiantes. Para el proceso de investigación se utilizó la técnica de la entrevista, con su respectivo cuestionario de 11 preguntas que giran en torno a las variables de estudio, además se aplicó el instrumento del formulario de google el cual fue completado por las docentes con información de los estudiantes.

Resultados

Al iniciar el trabajo de investigación se observa que tanto el quinto grado “Grupo A” y el sexto grado “Grupo B” tienen la misma cantidad de estudiantes, 25 por aula. Esta cantidad hace que el trabajo sea más equilibrado y de fácil comparación en sus resultados.

El procedimiento que se realizó consiste en la creación de un formulario de Google por parte del equipo investigador, el cual con previa anticipación se envió a las docentes.

El contenido del formulario está referido a las capacidades de la competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”.

En la primera capacidad “Define metas de aprendizaje” los estudiantes del Grupo “A” en su mayoría con un 88% se ubica en la escala de frecuentemente, el cual se ubican 22 estudiantes a diferencia del 12%, el cual consta de 3 estudiantes los cuales se ubican en la escala de nunca.

Por lo tanto, cabe señalar que en su mayoría son estudiantes que poseen la habilidad de poder desarrollar la tarea dada, reconoce los recursos que tiene a su alcance. Todo ello conlleva a que pueda lograr su objetivo planteando así metas viables ya que al poder lograrlas se va a sentir en la capacidad de seguir avanzando en su aprendizaje. Sin embargo, un mínimo de 3 estudiantes que hacen el 12 % no moviliza esta capacidad en su proceso de aprendizaje.

En la primera capacidad “Define metas de aprendizaje” los estudiantes del Grupo “B” en su mayoría con un 60% se ubica en la escala frecuentemente, el cual se ubican 15 estudiantes a diferencia del 40%, el cual consta de 10 estudiantes los cuales se ubican en la escala de siempre.

Por lo tanto, cabe señalar que en su mayoría son estudiantes que poseen la habilidad de poder desarrollar la tarea dada, reconoce los recursos que tiene a su alcance, es necesario mencionar que estos estudiantes procuran ser eficientes en su trabajo y tiene mecanismos propios para alcanzar sus metas .

En la segunda capacidad “Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas” el “Grupo A” un 64% de sus integrantes, que viene a ser 16 estudiantes se menciona que siempre llega a cumplir la competencia, seguidamente en la escala de frecuentemente se ubica 24% haciendo un total de 6 estudiantes y finalmente hay 3 estudiantes que se ubican en la escala de nunca haciendo un total de 12 %.

Es así que queda demostrado que en su mayoría son estudiantes que pueden llegar a pensar y se proyectan de como organizar todo su trabajo y a la vez como pueden organizarlo parte por parte para lograr su objetivo, es necesario mencionar que estos estudiantes procuran ser eficientes en su trabajo y tiene mecanismos propios para alcanzar sus metas y muy a la par se ubica un grupo menor de estudiantes.

Los estudiantes que se ubican en el nunca, no se precisa si las dificultades que presentan son propiciadas por el propio estudiantes o por el entorno en el que se desenvuelve (falta de conectividad).

A diferencia del GRUPO “A”, se ubica el GRUPO “B”, que presenta un 72% de estudiantes que hace un total de 18 estudiantes ubicados en la escala de siempre y un 28 % con 7 estudiantes en frecuentemente, con tales resultados se puede mencionar que aquí

no hay estudiantes que se ubiquen en la escala de nunca, lo cual nos conlleva a concluir que presenta un mejor dominio de la competencia, también debido a lo que la maestra mencionó en la entrevista, el cual la conlleva a organizar a sus estudiantes en grupos homogéneos, centrándose así en el grupo que tiene mayor dificultades.

En la tercera capacidad “Monitorea y ajusta su desempeño” el Grupo “A” presenta el 88% de estudiantes ubicados en la escala frecuentemente, mientras que el 12% se encuentra en la escala de nunca, con la cantidad de 3 estudiantes, explicando de esta forma que 22 estudiantes cumplen dicha competencia, haciendo un total de 25 estudiantes.

Por ende, se menciona que la mayoría de estudiantes demuestran confianza en sí mismo y capacidad para evaluarse, logrando poder destacarse como autoevaluadores de su proceso de enseñanza y aprendizaje alcanzando así las metas trazadas.

Sin embargo, se evidencia un porcentaje que no logra desarrollar la capacidad. Los factores que puedan presentarse que impidan su desarrollo queda a la probabilidad del contexto en el que se encuentra.

Por otra parte, en la tercera capacidad “Monitorea y ajusta su desempeño” el Grupo “B” evidencia al 36% de estudiantes en la escala de siempre, mientras que el 28% en la escala de frecuentemente, el 24% en ocasionalmente y el 12% ubicados en la escala de nunca, haciendo un total de 25 estudiantes.

Por consiguiente, solo algunos de los estudiantes logran desarrollar la tercera capacidad de la competencia “Gestiona su Aprendizaje de manera Autónoma”. Es decir, aún necesitan ser guiados en el proceso de su aprendizaje para lograr alcanzar la meta por sí mismos.

Extractos de las entrevistas que dan cuenta de las similitudes y diferencias

A partir de la entrevista a la docente 1 en referencia a la pregunta número 3 sobre qué estrategias aplica para la retroalimentación, la docente responde:

“ En mi caso por ejemplo yo veo que hay grupos, hay niños que entienden más que el otro, entonces separo en grupos y luego veo por conveniente individualmente o grupal con unas preguntas o ideas ya los trabajo de acuerdo a lo que ellos ya necesiten, porque todos no son iguales, todos necesitan diferente. Porque muchísimamente bien y otros no, otros necesitan más y por eso suele darse así a los estudiantes.” (Docente 1)

En comparación con la docente 2 quien responde:

“ Reunir a los niños según su nivel de LOGRO DE LA COMPETENCIA. Luego con ellos iniciamos con un análisis de lo alcanzado y de las dificultades que han presentado para juntos ver la manera de superarlo.”
(Docente 2)

Al verificar las respuestas se observa que la docente 2 aplica una estrategia que conlleva a la formación de grupos homogéneos teniendo en cuenta el logro de competencia de sus estudiantes, lo cual conlleva que se obtenga mejores resultados en el aprendizaje. Sin embargo, la docente no menciona alguna estrategia para el trabajo con sus estudiantes.

Atendiendo la pregunta número 5 referida a si la docente considera necesario realizar la retroalimentación, la docente 1 responde:

“Sí, porque expresa opiniones, juicios y expresan opiniones juicios y como te puedo decir expresa opiniones, juicios, fundamentos del

aprendizajes con las acciones y los errores de las fortalezas y debilidades de los estudiantes. Entonces una vez que uno conoce todo eso trata de darles una retroalimentación.” (Docente 1)

En comparación con la docente 2 quien responde:

“Sí, porque es la oportunidad que cada estudiante tome acción para superar sus dificultades y logre las competencias.” (Docente 2)

Analizando ambas respuestas queda evidenciado que la docente 2 tiene un alto conocimiento sobre la importancia de la retroalimentación que debe realizar junto a sus estudiantes ya que esta estrategia ayuda a fortalecer los aprendizajes y a superar dificultades.

En referencia a la pregunta número 8 donde se interroga sobre los instrumentos aplicados durante su práctica pedagógica, las docentes mencionan:

“La lista de cotejos donde están los criterios de evaluación, lo que siempre se aplica después de cada clase.” (Docente 1)

“La lista de cotejos y Escala de Apreciaciones.” (Docente 2)

Para recolectar la información sobre el nivel de aprendizaje de los estudiantes ambas docentes aplican la lista de cotejo como principal instrumento de evaluación.

CONCLUSIONES

Los estudiantes del GRUPO B en la capacidad 1 “Define metas de aprendizaje” presentan un mejor desempeño ya que, el 60% de estudiantes desarrollan dicha capacidad de la competencia “Gestiona su Aprendizaje de manera Autónoma” .

Los estudiantes del GRUPO B en la capacidad 2 “Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas” presentan un mejor desempeño, ya que la docente ha visto por conveniente agruparlos en grupos homogéneos.

.Los estudiantes del GRUPO “A” en la capacidad 3 “Monitorea y ajusta su desempeño” muestran un mejor desempeño ya que, el 88% de estudiantes desarrollan dicha capacidad de la competencia “Gestiona su Aprendizaje de manera Autónoma” .

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bizarro, Sucari & Quispe (2019) *Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias*. Lima, Perú. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374-390.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>

Minedu (2016) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú. Aprobado en junio de 2016 mediante la Resolución Ministerial N.º 281-2016. Diario El Peruano.

Minedu (2017) *Rúbrica de Observación de Aula para la Evaluación del Desempeño Docente*. Lima, Perú.

Minedu. (2017). *Programa Curricular de Educación Básica*. Lima, Perú.

Minedu. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria*. Lima, Perú.

Samane (2020) *La Retroalimentación Reflexiva o por Descubrimiento y su Relación con el Aprendizaje Autónomo de los Estudiantes de Nivel Secundaria de la Institución Educativa Juan De Dios Valencia del Distrito De Velille - Cusco 2020*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa Facultad de Ciencias de la Educación Programa de Complementación Académica. Cusco, Perú.