

Fecha de presentación: enero, 2023, Fecha de Aceptación: marzo, 2023, Fecha de publicación: mayo, 2023

08

ROL DEL DOCENTE REFLEXIVO PARA LA RETROALIMENTACIÓN EN MATEMÁTICA, UNA REVISIÓN LITERARIA

ROLE OF THE REFLECTIVE TEACHER FOR FEEDBACK IN MATHEMATICS: A LITERATURE REVIEW

David Ricardo Correa Wan¹

E-mail: dcorreawan@ucvvirtual.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2942-0629>

¹Universidad César Vallejo, Lambayeque. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Correa Wan, D. R. (2023). Rol del docente reflexivo para la retroalimentación en Matemática: una revisión literaria. *Revista Conrado*, 19(92), 73-79.

RESUMEN

La investigación se relaciona con la reflexión docente en la retroalimentación. El objetivo fue determinar la influencia del rol del docente reflexivo en la retroalimentación en Matemática a estudiantes de un colegio de Chiclayo desde una revisión del estado del arte. La investigación corresponde al tipo de revisión literaria para lo cual se seleccionaron investigaciones correspondientes a las bases de datos, repositorios y sitios web especializados, teniendo como criterio que sean de los últimos años, teniendo una muestra de 20 artículos, de los cuales mayoritariamente de la base de datos Scopus, en el estudio se encontró que los rasgos de retroalimentación a la cantidad, forma y la audiencia que se ofrece al grupo a quien se dirigen. Asimismo el rol del docente reflexivo es la función que todo docente debe ejecutar sobre las creencias, prácticas, actitudes y valores que envuelven la práctica de la enseñanza para ser modificadas, mejoradas, reformuladas e innovadas debe ser individual y grupal y la influencia del rol del docente reflexivo en la retroalimentación formativa del área de matemática incide definitivamente en las formas y tipos de retroalimentación que se pueda dar en el aula para el mejoramiento de los aprendizajes.

Palabras clave:

Rol, docente, reflexivo, retroalimentación.

ABSTRACT

The research is related to teacher reflection in feedback. The objective was to determine the influence of the role of the reflective teacher in mathematics feedback to students of a school in Chiclayo from a review of the state of the art. The research corresponds to the type of literature review for which research corresponding to databases, repositories and specialized websites were selected, having as criteria that they are from the last years, having a sample of 20 articles, of which mostly from the Scopus database, in the study it was found that the features of feedback to the amount, form and the audience offered to the group to whom they are addressed. Likewise, the role of the reflective teacher is the function that every teacher must execute on the beliefs, practices, attitudes and values that involve the teaching practice to be modified, improved, reformulated and innovated must be individual and group and the influence of the role of the reflective teacher in the formative feedback in the area of mathematics definitely affects the forms and types of feedback that can be given in the classroom for the improvement of learning.

Keywords:

Role, teacher, reflective, feedback.

INTRODUCCIÓN

La evaluación hoy en día es visto no como medición sino como valoración cualitativa de los resultados, evidencias o productos de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido la evaluación se orienta al desarrollo de competencias para desarrollar el bienestar, fortalecer la autoestima, forjar una positiva imagen del estudiante con el fin último de continuar con un aprendizaje sostenido (UNICEF, 2021). Siguiendo esta lógica, la evaluación hoy en día encuentra su base en la retroalimentación con base reflexiva de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esto lleva a fomentar un proceso reflexivo de los aprendizajes en los estudiantes llevados al reconocimiento de las necesidades, debilidades y fortalezas que facilite la gestión del aprendizaje autónomo (Ministerio de Educación, 2020). Esto implica que la retroalimentación es base y centro del apoyo de las tareas de los estudiantes para reconocer habilidades, conocimiento y competencias situación que hay muchas debilidades para su aplicación en las salas virtuales y aulas presenciales (Fakhrunisa & Herman, 2020).

Para Anijovich (2019ab) los procedimientos de la evaluación a pesar que existen muchos procesos todavía no son claros y no se ve la evaluación como formación del estudiante sino como medición, sabiendo que en el proceso de evaluación debe desarrollarse de manera progresiva, reflexiva y de superación constante y sostenida. Es en este contexto en que la retroalimentación poco se maneja de modo esclarecido vinculado con el acompañamiento y reforzamiento para que se convierta de modo asertivo una interacción e intercambio de preguntas, opiniones y empleo de razonamientos brindando razones informativas de lo que ha sucedido en los procesos para aplicarse situaciones de mejora inmediata.

En el Perú, el Ministerio de Educación (2020) ha tenido en cuenta la problemática de ver la evaluación como medición y punición; por cuanto para entender a la evaluación como valoración parte de la formación del estudiante ha seguido un largo proceso de los diseños curriculares que se fueron articulando hacia el aprendizaje basado en competencias, hallando la concepción de la evaluación formativa, incluyendo la retroalimentación como logro del estudiante y descripción de progresos que se relacionan con los procesos de evaluación que ejecuta el docente. En este contexto las evidencias son las que tienen que reflejar los errores y aciertos

En este sentido, la retroalimentación no es la excepción que muestre dificultades en los procesos comprensivos, productivos y resolutivos. Esto generalmente sucede en la planificación de la práctica ejecutiva de los momentos

didácticos, en las estrategias y la reflexión de los procesos que se viene dando. La mayor parte de las dificultades que tienen los estudiantes respecto a las habilidades numéricas no cuenta con reflexión oportuna ni menos una regulación que facilite la mejora de los procesos. En esta razón, no existe claridad en la aplicación de la retroalimentación para alcanzar una buena práctica de lo aprendido, expresión de ideas, desarrollo de ejercicios y desarrollo del razonamiento.

Respecto a los estudiantes, existe poca valoración de las cualidades y valoración de las fortalezas del estudiante en el trabajo de las tareas. En este sentido, es necesario que el docente facilite el desarrollo de la autonomía, expresión de inquietudes que se abra espacios para la generación de interacciones orales y escritas, interrogantes que promuevan la reflexión y las intenciones críticas o cuestionamiento dirigidos a facilitar los aprendizajes.

El estudio resulta importante porque se busca reconocer los rasgos del rol del docente en la retroalimentación para tener una visión del estado del arte del contexto inmediato empleando diferentes fuentes recientes. Esto implica que amerita una propuesta viable centrada en el rol del docente reflexivo para la mejora de los aprendizajes en espacios reales.

El objetivo general es determinar el rol del docente reflexivo en la retroalimentación desde una revisión del estado del arte. Los objetivos específicos corresponden a identificar los rasgos de retroalimentación desde el estado de arte. Explicar los rasgos del rol del docente reflexivo desde el proceso de la evaluación formativa. Reconocer la influencia del rol del docente reflexivo en la retroalimentación formativa desde el estado de arte.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente artículo de investigación se desarrolla tomando como sustento el procesamiento analítico de bibliografía sobre temas relacionados al docente reflexivo y a los procesos de retroalimentación, teniendo en cuenta referencias actualizada de los últimos años y haciendo uso de gestores bibliográficos como el Mendeley para el procesamiento de la gestión de la información.

Para la búsqueda de la información se tuvo en cuenta base de datos especializadas, las mismas que se encuentran en formato digitalizado y a la vez están estructuradas por especialidad Tabla 1, lo que permite el filtrado y búsqueda precisa de la información, para ello se ha realizado la búsqueda en Scopus que cuenta con un amplio repertorio sobre la temática que se ha consultado,

de igual manera se ha hecho la búsqueda en el sistema de base de datos de Ebsco, Google académico y sitios web especializados.

Tabla 1. Distribución de citas según base de datos y temporada consultada.

Nº	Base de datos	2017	2018	2019	2020	2021	total
1	Escopus	2	3	3	1		9
2	Ebsco				4		4
3	Google académico			2			2
4	Web especializada	1		3		1	5
Total		3	3	8	5	1	20

Fuente: Elaboración propia

Para la búsqueda se ha utilizado criterios de filtrado como: TITLE-ABS-KEY (“docente reflexivo”) AND TITLE-ABS-KEY (“retroalimentación”), del total de artículos encontrados se filtraron tanto para la base Scopus como Ebsco la bibliografía establecida en los cuatro últimos años, dándole prioridad a la de los años 2017, 2020 y 2021.

Para la gestión de la información se hizo uso de la herramienta Mendeley, la misma que permitió que la información requerida sea almacenada para su registro especialmente en la nube y pueda procesarse desde cualquier dispositivo para el mejor registro de los metadatos indexados en la que fundamentalmente se ubican de manera organizada y ordenada por autores, año, resultados, resumen, tipo de documento, revista, editorial situación que facilita la automatización de estándares, estilo de modo automático. Garantizando con esta herramienta la producción del artículo relacionada con el rol del docente reflexivo para la retroalimentación en el aprendizaje de la matemática.

RESULTADOS

En su estudio sobre retroalimentación y la función que cumple en la instrucción de los procesos pedagógicos, Ortiz et al. (2020) buscó encontrar el efecto de dos rasgos de la retroalimentación como es el contenido y la dirección en el rol instruccional; sabiendo que la dirección se encarga de brindar retroalimentación a las respuestas incorrectas, así como a las correctas; mientras que el contenido se presenta como elementos relacionales o modales. La muestra estuvo conformada por 36 estudiantes de una escuela de Guadalajara. Los resultados mostraron mejor retroalimentación en el grupo de respuestas incorrectas; pero no se observó diferencias significativas con la retroalimentación de contenido.

Según Quezada & Salinas (2020) en su investigación modelo de retroalimentación, se revisa el concepto, analizándose las percepciones del alumno y las actividades con el fin de brindar una propuesta de modelo para el desarrollo del aprendizaje. Para ello se utilizó el criterio de revisión de literatura para ello se determinó estudiar el lapsus del 2008 hasta el 2018 de los países China, Australia y Reino Unido. Se eligió como muestra a 45 investigaciones que cumplieran con el objetivo de la revisión del concepto, la retroalimentación efectiva docente-estudiante y actividades de retroalimentación. En el resultado plantean a la variable en mención como acto sostenible y dialógico donde alinean la percepción del estudiante y docente considerando la retroalimentación en parejas en acciones que se fomenta la autorregulación. De modo conclusivo plantean la revisión del concepto, aprendizaje como acto de diálogo, práctica sostenida, el estudiante es aprendiz independiente, la retroalimentación se asocia a la aprobación y mejoramiento.

En el estudio sobre la retroalimentación como oportunidad para el mejoramiento de los aprendizajes y enseñanza Anijovich & Cappelletti (2020) mostraron desafíos del tema en cuestión que promueve los aprendizajes. Para tal fin se revisan los conceptos y los rasgos considerando el aporte teórico considerando las sugerencias para el empleo en las aulas por ello presenta obstáculos y condiciones de soporte a la retroalimentación formativa para la comprensión, así como estrategias de mejora. En las conclusiones plantean que la retroalimentación es básica para la enseñanza y promueve el aprendizaje del estudiante. Para que se convierta en efectiva el estudiante debe involucrarse; sin embargo, precisan las limitaciones porque los estudiantes lo consideran que no es relevante para las tareas posteriores. En esta razón incluyen rasgos que debe agregarse a esta variable como ser oportuna, alentadora, constructiva, vinculada a criterios y focalizada.

Para Muñoz (2020) en su estudio de análisis de la práctica declarada de retroalimentación en el área de Matemática considera que la retroalimentación es tema de interés que se mueve en la brecha del nivel de educación actual y la deseada. La muestra se basa en el discurso de tres docentes de matemática. En el análisis se consideró dos puntos de vista el cualitativo e interpretativo teniendo en cuenta la entrevista y una tipología sobre retroalimentación que se muestra en la literatura de revisión y el uso del conocimiento especializado del docente de matemática que encuentra su relación con el conocimiento disciplinar y pedagógico del docente. Los resultados se centran en observar una retroalimentación dirigida a lo evaluativo menos al descriptivo sin promover una retroalimentación formativa que se oriente y aporte información detallada, oportuna de un nuevo aprendizaje reconociendo el área de mejora.

El enfoque crítico reflexivo lleva implícito la reflexión con respeto a las creencias. La enseñanza va más allá de lo técnico con ejecutor de forma metodológica para que se alcance los aprendizajes desde un punto de vista activo. Lo que implica la reconstrucción de modo crítico que implique el desarrollo significativo del conocimiento.

El enfoque crítico reflexivo centra su atención en lo holístico y sistemático el conocimiento oponiéndose a los enfoques tradicionales que dan importancia al conocimiento como suma dejando de lado lo descriptivo y secuencial. La reflexión de la práctica propia facilita avanzar tomando conciencia de las situaciones y problemas del entorno para de allí surgir los cambios y por ende la mejora de la práctica misma, la reflexión debe tener la orientación de la disciplina, la didáctica y la pedagogía.

A partir del análisis comprensivo, se encontró que el rol del docente reflexivo es la función que todo docente debe ejecutar sobre las creencias, prácticas, actitudes y valores que envuelven la práctica de la enseñanza para ser modificadas, mejoradas, reformuladas e innovadas (Contreras & Zúñiga, 2017). Esta labor rutinaria del docente y su práctica reflexiva diaria supone la actuación, el afrontar las dificultades para ser mejor cada día; por ello la reflexión en sus formas individual y de pares, no debe ser conflictiva pero que debe ofrecer las ayudas necesarias a las debilidades y limitaciones que muestran los procesos pedagógicos (Marco et al., 2019a).

La reflexión crítica en torno a los criterios de ética y acuerdos del aula. La reflexión técnica se centra en la toma de decisiones en torno a las acciones que se desarrollarán en la enseñanza en la metodología que servirá para la transmisión de la información (Carless & Buod, 2018).

La reflexión en pares se convierte en formas efectivas y reflexivas eficaces para alcanzar los objetivos de los aprendizajes de los estudiantes. Esta reflexión permite abrir espacios comunes para pensar sobre los procesos, experiencias, productos, estrategias, recursos utilizados en las experiencias de aprendizaje. Significa reconocer los errores propios y de los demás para convertirlos en potencialidades (Contreras, 2018).

Las concepciones sobre la retroalimentación se centran en un eje fundamental de la evaluación formativa que brinda información cuyo objetivo es se usa para modificar el aprendizaje lo cual va más allá de una proyección del desempeño que desarrolla el estudiante (Quezada & Salinas, 2021). La evaluación formativa se basa en aquella operación que facilita el recojo de información de los diferentes procesos del curso que se orienta. Para ello reconoce dos rasgos que los identifica la contemporaneidad del proceso de aprendizaje y enseñanza y las intenciones de que las informaciones recogidas facilitan la mejora de los procesos evaluados. Se debe confundirla retroalimentación con la evaluación formativa teniendo en cuenta que una retroalimentación no siempre es formativa (Dijks, Brummer & Kostons, 2018).

El término retroalimentación se ha usado en diferentes disciplinas de modos diversos. Se constituye en información de brecha que existe entre nivel actual y nivel de referencia de un parámetro del sistema. Esta concepción facilita tener en cuenta que la retroalimentación se encuentra dentro del sistema en niveles y parámetros establecidos (Contreras & Zúñiga, 2017).

Se compone de muchas direcciones tal como si se realiza de modo correcto las tareas y evidencias para continuar aprendiendo para la mejora de las tareas y determinar si está aprendiendo para que se evidencie la mejora del desempeño de las futuras tareas teniendo en cuenta la mejora de los procesos de aprendizaje. Para Peña (2019) distingue dos formas de retroalimentación: la evaluativa que se distingue por empleo del juicio evaluativo negativo o positivo que se desarrolla en mayor de los casos sancionando el desempeño o conducta. La descriptiva que es la evaluación formativa que se orienta al logro y mejoramiento constituyéndose los estudiantes y docentes en una fuente de información como actor del proceso.

En las tendencias del docente según Anijovich & Cappelletti (2020) el clima es quien tiene un impacto mayor la función formativa. Si no hay escenario que se brinde la retroalimentación las posibilidades de mejoramiento de los aprendizajes disminuye. Se centra en la condición de los factores que limitan el proceso de retroalimentación formativa. Estos factores tienen relación con

las situaciones reales del contexto en el que se brinda la retroalimentación como oportunidad para la mejora del aprendizaje. Se evalúa el volumen del trabajo presentado en vez de la calidad del aprendizaje que alcanza el estudiante, se debe priorizar el factor de calidad a partir de una reflexión y análisis de la situación.

Se debe tener en cuenta el inicio del trabajo que baja la autoestima en vez de mejoras para el aprendizaje futuro. La comparación que desmoraliza al menos exitoso, las informaciones que se obtiene no tiene relación con el objetivo del aprendizaje. Los docentes direccionan la tarea en vez de apoyarles al mejor aprendizaje. Generación de trabajo excesivo en torno al empleo de instrumentos para recoger las evidencias en el proceso. Poco uso de la retroalimentación a nivel de pares. Cuando la retroalimentación se torna excesiva abruma y puede desencadenar respuestas frustradas, incompreensión de criterios de la evaluación de la producción y carencias para el involucramiento de la retroalimentación de los objetivos y criterios de evaluación (Muñoz, 2020).

Las estrategias para el desarrollo de la retroalimentación según Canabal & Margalef (2017) se refieren a la retroalimentación formativa escrita entendiéndose que se puede planificar y revisar previamente a la acción. Los docentes planifican la retroalimentación para la identificación, exploración y desafío los saberes previos del estudiante para brindar la oportunidad de una información nueva. Ofrecimiento de un marco de labores para el uso de estrategias donde los estudiantes puedan reflexionar y construir significados.

La estrategia sería el cambio de tiempo de la retroalimentación. Se brinda sobre lo que el estudiante ha trabajado de modo previo (borrador de un escrito o ejercicio) de la tarea para incentivar las mejoras al entregar al final. La retroalimentación mediante ejemplos tiene su base en la comparación por medio de ejemplos el estudiante compara los criterios de elaboración de la tarea para la mejora de los productos (Ortiz, 2020).

Para Mulliner & Tucker (2017) cambiar el tiempo de la retroalimentación se debe realizar en el trascurso del proceso y no siempre al final. Para ello se plantean estrategias como centrarse en el trabajo ejecutado y en el logro alcanzado acorde a criterios establecidos, así como el aspecto de autorregulación del aprendizaje. Hacer un reconocimiento de debilidades y fortalezas abordando las dificultades y obstáculos de los aprendizajes. Informar a los estudiantes lo que deben hacer para la mejora generando oportunidades para el dialogo en tono a retroalimentación y evaluación, involucrando al estudiante en todo el proceso indicando los objetivos de la generación

de oportunidades. Tener en cuenta el tiempo y espacio para que se comprenda a cabalidad la retroalimentación y brindar criterios de evaluación ofreciendo ejemplos para los estudiantes aprendan.

Las dimensiones de la retroalimentación según Anijovich (2019) se encuentra el tiempo, cantidad, modo y audiencia. El tiempo es una diferencia entre la retroalimentación diferida y la inmediata. La diferida resulta importante para los aprendizajes complejos debido que brinda el tiempo necesario para que se procese la información, formularse las preguntas necesarias, observar ejemplos de otros materiales regresar sobre la producción anticipando mejoras. El estudiante recibe las interrogantes sobre sus productos proponiéndoles reflexionar sobre un tiempo determinado buscando respuestas para la mejora. La segunda posibilita la corrección de errores sencillos para el estudiante continúe con sus acciones. Ambas son valiosas y buscan la mejora de los aprendizajes del estudiante.

La cantidad es natural que los maestros intenten brindar retroalimentación sobre la totalidad de dificultades que muestren los estudiantes. Solo se debe considerar la cantidad y calidad de información, los comentarios que emerjan deben estar centrados en las necesidades de los estudiantes y las justificaciones de la evaluación que ejecute el docente. Lo que se debe priorizar son los objetivos del aprendizaje (Canabal & Margalef, 2017).

El modo está orientado a la forma cómo se borda la retroalimentación teniendo en cuenta la variedad de estudiantes del curso. Teniendo en cuenta que cada estudiante comprende de modo distinto. Así tenemos que se debe combinar el comentario escrito con un diálogo posterior entre el docente con loes estudiantes. Asimismo, se debe tener en cuenta lo que se dice y cómo se dice en lo que entra en juego el volumen, tono, gestos, voz. La forma determina la comunicación moldeando el contenido del mensaje. Brindar retroalimentación molesta provoca que el estudiante preste atención más a como lo dice (forma) que al contenido de la información (Contreras, 2018).

La audiencia se ofrece retroalimentación al grupo o bien a cada estudiante lo que implica que se focalice en las tareas como en la estrategia que el estudiante ha puesto en juego. La retroalimentación que se brinda al grupo facilita que el docente reconozca los aspectos comunes para que se mejoren compartiéndolo con el estudiante para que pueda regresar a revisar sus producciones teniendo en cuenta la frecuencia de errores las ideas no comprendidas. Hay que tener en cuenta que la retroalimentación de grupo poco ayuda a solucionar las dificultades debido que individualmente se identifican los errores propios. Cuando el compromiso es bajo de cada integrante del

grupo posiblemente nadie se siente comprometido con lo que aporta el docente (Marco, 2019b).

DISCUSIÓN

Los rasgos de la retroalimentación en el área de Matemática corresponden a los siguientes: la cantidad es natural que los maestros intenten brindar retroalimentación sobre la totalidad de dificultades que muestren los estudiantes. El modo está orientado a la forma cómo se borda la retroalimentación teniendo en cuenta la variedad de estudiantes del curso. La audiencia se ofrece retroalimentación al grupo o bien a cada estudiante lo que implica que se focalice en las tareas como en la estrategia que el estudiante ha puesto en juego. Estos rasgos corresponden al proceso didáctico que se sigue en las clases de matemática donde la retroalimentación debe corresponder a dos formas: inmediata y mediata.

Por ello Quezada & Salinas (2020) afirman que la retroalimentación efectiva docente-estudiante y actividades debe ser un acto sostenible y dialógico donde alinean la percepción del estudiante y docente considerando la retroalimentación en parejas en acciones que se fomenta la autorregulación. De modo conclusivo plantean la revisión del concepto, aprendizaje como acto de diálogo, práctica sostenida, el estudiante es aprendiz independiente, la retroalimentación se asocia a la aprobación y mejoramiento.

El rol del docente reflexivo es la función que todo docente debe ejecutar sobre las creencias, prácticas, actitudes y valores que envuelven la práctica de la enseñanza para ser modificadas, mejoradas, reformuladas e innovadas. Esta debe ser una labor rutinaria del docente y su práctica diaria. Existiendo dos formas de reflexión que son conflictivas pero que ofrece las ayudas necesarias. Las diferentes formas de reflexión se consideran las siguientes: reflexión individual y entre pares. La reflexión individual se orienta a la mejora de los aprendizajes en las experiencias para mejorar lo que somos y hacemos. Esta puede ser reflexión práctica del proceso de aprendizaje, reflexión técnica se centra en la toma de decisiones en torno a las acciones que se desarrollarán en la enseñanza en la metodología que servirá para la transmisión de la información y reflexión descriptiva que analiza la actuación del docente y las decisiones que toma de modo descriptivo entorno al conocimiento disciplinar, las habilidades y la relación personal que mantiene. Por último, la reflexión en pares se convierte en formas efectivas y reflexivas eficaces para alcanzar los objetivos de los aprendizajes de los estudiantes. Esto lleva a confirmar lo que expresa Anijovich & Cappelletti (2020) la retroalimentación formativa para la comprensión, así como estrategias de mejora implican una reflexión profunda por parte

del docente y encargados de la formación y conducción de los procesos de aprendizaje. Asimismo, Muñoz (2020) plantea que debe existir reflexión sobre el conocimiento especializado del docente de matemática que encuentra su relación con el conocimiento disciplinar y pedagógico del docente.

La reflexión docente incide definitivamente en las formas y tipos de retroalimentación que se pueda dar en el aula para el mejoramiento de los aprendizajes. Así como lo confirman (Gómez, 2019; Ortiz et al., 2020) quienes sostienen que la forma de actuar del docente incide en los rasgos de la retroalimentación como es el contenido y la dirección en el rol instruccional y esto debe darse mediante preguntas previamente establecidas para orientar el trabajo académico.

CONCLUSIONES

Los rasgos de retroalimentación corresponden a los siguientes: la cantidad es natural que los maestros intenten brindar retroalimentación sobre la totalidad de dificultades que muestren los estudiantes en el modo está orientado a la forma cómo se borda la retroalimentación teniendo en cuenta la variedad de estudiantes del curso y la audiencia se ofrece retroalimentación al grupo o bien a cada estudiante lo que implica que se focalice en las tareas como en la estrategia que el estudiante ha puesto en juego.

El rol del docente reflexivo es inherente a la función que todo docente debe ejecutar sobre las creencias, prácticas, actitudes y valores que envuelven la práctica de la enseñanza para ser modificadas, mejoradas, reformuladas e innovadas debe ser individual y grupal.

La influencia del rol del docente reflexivo en la retroalimentación formativa incide definitivamente en las formas y tipos de retroalimentación que se pueda dar en el aula para el mejoramiento de los aprendizajes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R. (2019a). *Retro-Alimentación Formativa*. "La Caixa" Foundation "Summa," 71. https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACIONFORMATIVA_2019_apaisado.pdf
- Anijovich, R. (2019b). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. SUMMA Fundación La Caixa. Chile.
- Anijovich, R. & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

- Anijovich, R. & Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, 21(1), 81–95. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=f1ec78b9-d361-4df1-bfa4-606449bced54%40redis>
- Carless, D. & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi:10.1080/02602938.2018.1463354>
- Canabal, C. & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. (Spanish). *Profesorado: Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 21(2), 149–170. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i2.10329> <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=f1ec78b9-d361-4df1-bfa4-606449bced54%40redis>
- Contreras, G. A. (2018). Retroalimentación por Pares en la Docencia Universitaria. Una Alternativa de Evaluación Formativa. *Formación Universitaria*, 11(4), 83–94. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000400083>
- Contreras, G. A., & Zúñiga, C. G. (2019). *Prácticas y concepciones de retroalimentación en formación inicial docente*. *Educação e Pesquisa*, 45(s/n). <https://doi:10.1590/s1678-4634201945192953>
- Dijks, M.; Brummer, L. & Kostons, D. (2018). The anonymous reviewer: the relationship between perceived expertise and the perceptions of peer feedback in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1258-1271. <https://doi:10.1080/02602938.2018.1447645>
- Fakhrunisa, F., & Herman, T. (2020b). How should the teacher provide feedback and its follow-up in assessing mathematics learning? *Journal of Physics: Conference Series*, 1470(1), 12089. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1470/1/012089>
- Gómez Sanchez, R. (2019). *La reflexión docente como estrategia para adquirir conocimiento práctico: interacciones de supervisión en el Prácticum*. Universidad de Salamanca. https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/TESIS_DEFINITIVA1.pdf
- Marco Ahulló, A., García, X., García, C., & Estevan, I. (2019a). Influencia del tipo de feedback utilizado en el aprendizaje de una tarea motriz de equilibrio. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 36, 435–440. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.69105>
- Marco-Ahulló, A., Sánchez-Tormo, A., García-Pérez, J. A., Villarrasa-Sapiña, I., González, L. M., & García-Massó, X. (2019b). Effect of Concurrent Visual Feedback Frequency on Postural Control Learning in Adolescents. *Journal of Motor Behavior*, 51(2), 193–198. <https://doi.org/10.1080/00222895.2018.1454397>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Resolución viceministerial N° 00094-2020-MINEDU. Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica*. Ministerio de Educación
- Mulliner, E. & Tucker, M. (2017). *Feedback on feedback practice: perceptions of students and academics*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(2), 266-288. <https://doi:10.1080/02602938.2015.1103365>
- Muñoz Lira, M. (2020). Análisis de las practicas declaradas de retroalimentación en matemáticas, en el contexto de la evaluación, por docentes chilenos. (Spanish). *Perspectiva Educacional*, 59(2), 111–135. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.59-Iss.2-Art.1062>
- Ortiz, G., Cuevas, P., Serrador, C., & Barrero, L. (2020). Dirección y contenido de retroalimentación en la adquisición de función instruccional. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta. Mexican Journal of Behavior Analysis*, 46(2), 6-31. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=f1ec78b9-d361-4df1-bfa4-606449bced54%40redis>
- Peña, C. (2019). *Retroalimentación efectiva y formativa para el aprendizaje. ¿Cómo orientar a mis docentes para su implementación?* Valparaíso: Líderes Educativos. Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Quezada Cáceres, S. & Salinas, G. (2020). *Modelo de retroalimentación para el aprendizaje*. *RMIE*, 26(88), 225-251. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=f1ec78b9-d361-4df1-bfa4-606449bced54%40redis>
- UNICEF. (2021). *Evaluación formativa del aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en América Latina y el Caribe Revisión documental, guías*.