



Pontificia Universidad Católica de Chile  
Facultad de Educación

## Prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan Educadoras de Párvulo de Nivel de Transición 2

por

VALENTINA IGNACIA ESPINOZA CARRASCO

Proyecto de Magister presentado a la Facultad de Educación  
Pontificia Universidad Católica de Chile,  
para optar al grado de Magíster en Educación,  
mención Evaluación de Aprendizajes

Profesora guía:  
Elleine Ocampo

Enero, 2021  
Santiago, Chile

©2021, Valentina Ignacia Espinoza Carrasco.

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor.

## DEDICATORIA

A Bernardo, Santiago y mi pedacito de cielo por vuestro amor, paciencia y apoyo constante en este y todos nuestros proyectos. A mi madre, padre y hermanas por haberme forjado como la persona que soy; muchos de mis logros se los debo a ustedes.

Gracias, siempre gracias.

## AGRADECIMIENTOS

A Elleine y a todo el equipo de docentes que fue parte de mi trayecto en este desafío académico, gracias por permitirme aprender, guiarme y acompañarme.

Agradezco a la escuela y educadoras que me abrieron las puertas de sus aulas para que esta investigación fuera posible.

Gracias a CONYCIT por financiar mis estudios a través de la Beca de Magíster en Chile para profesionales de la Educación versión 2017.

## Índice

<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>10</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>11</b>
<b>Resumen</b> .....	<b>15</b>
<b>Palabras clave</b> .....	<b>15</b>
<b>Summary</b> .....	<b>16</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>17</b>
<b>Problema de investigación</b> .....	<b>19</b>
<b>Marco Teórico</b> .....	<b>25</b>
Experiencia nacional e internacional.....	25
Evaluación Formativa.....	29
Retroalimentación.....	32
Operacionalización del modelo teórico.....	36
<b>Objetivos del estudio</b> .....	<b>38</b>
Objetivo General.....	38
Objetivos Específicos:.....	38
<b>Metodología</b> .....	<b>39</b>
Tipo de Estudio.....	39
Muestra del estudio.....	40
Técnicas de producción y análisis de datos.....	41
Principios éticos y criterios de calidad del proyecto de Magíster.....	43
<b>Resultados</b> .....	<b>44</b>
Niveles de Retroalimentación según Audiencia.....	46
Audiencia Grupal.....	47
Audiencia Individual.....	52
Retroalimentación por Periodo.....	56
Periodo Variable.....	58
Periodo Estable.....	64
<b>Discusión y conclusiones</b> .....	<b>70</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>76</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>80</b>
Anexo 1: Operacionalización del Modelo Teórico.....	80

<b>Anexo 2: Modelo para la validación de jueces expertos.....</b>	<b>82</b>
<b>Anexo 3: Asentimiento informado.....</b>	<b>83</b>
<b>Anexo 4: Consentimiento informado - Docentes.....</b>	<b>84</b>
<b>Anexo 5: Consentimiento informado – Director/a .....</b>	<b>86</b>
<b>Anexo 6: Salidas SPSS.....</b>	<b>88</b>

### Índice de Gráficos

Gráfico 1: Marcaciones por audiencia .....	46
Gráfico 2: Total marcaciones grupales .....	47
Gráfico 3: Total retroalimentaciones individuales .....	52
Gráfico 4: Total marcaciones por periodo .....	56
Gráfico 5: Total marcaciones por periodo variable.....	58
Gráfico 6: Marcaciones por periodo Variable.....	63
Gráfico 7: Total Marcaciones por periodo estable .....	64
Gráfico 8: Marcaciones por periodo Estable.....	69

### Índice de Tablas

Tabla 1: Niveles de retroalimentación .....	34
Tabla 2: Ejemplo audiencia grupal, nivel de retroalimentación de la persona. ....	48
Tabla 3: Ejemplo audiencia grupal, nivel de retroalimentación de la autorregulación....	49
Tabla 4: Ejemplo audiencia grupal, nivel de retroalimentación del proceso. ....	50
Tabla 5: Ejemplo audiencia individual, nivel de retroalimentación de la persona .....	53
Tabla 6: Ejemplo audiencia individual, nivel de retroalimentación de la autorregulación .....	54

Tabla 7: Ejemplo audiencia individual, nivel de retroalimentación del proceso .....	55
Tabla 8: Ejemplo periodo variable, nivel de retroalimentación de la persona.....	59
Tabla 9: Ejemplo periodo variable, nivel de retroalimentación de la autorregulación. ...	60
Tabla 10: Ejemplo periodo variable, nivel de retroalimentación del proceso.....	61
Tabla 11: Ejemplo periodo estable, nivel de retroalimentación de la persona.....	65
Tabla 12: Ejemplo periodo estable, nivel de retroalimentación de la autorregulación. ...	66
Tabla 13: Ejemplo periodo estable, nivel de retroalimentación de proceso. ....	67

## Resumen

En el marco de la evaluación formativa, se entiende que cerrar la brecha del aprendizaje es un elemento central en la tarea docente. Desde esta perspectiva, la retroalimentación se ubica como la herramienta principal que permite a los estudiantes contar con la información necesaria para abordar su proceso de mejora al aprender.

Este proyecto se inicia a partir de la necesidad de generar interacciones dentro del aula que le permitan a los párvulos cerrar la brecha de aprendizaje.

La retroalimentación, en los diferentes niveles que plantea John Hattie (2007), nos permite profundizar respecto de cómo es la retroalimentación que entregan educadoras de párvulo de NT2 a sus estudiantes.

La metodología de este proyecto se desarrolla a través de un estudio de caso de tipología mixta, para lo cual se observaron clases que permitieron registrar las prácticas que se asocian a los 4 niveles de retroalimentación declarados en la pauta de observación. El análisis de estas prácticas, se evidencia una fuerte presencia de retroalimentación de la persona, dejando pasar, desde este punto de vista, oportunidades de aprendizaje donde niños y niñas tomen un rol protagónico.

La construcción de este proyecto, sus resultados y conclusiones permitirán entregar una herramienta práctica para mejorar las interacciones referidas a los procesos formativos.

A su vez, es una invitación a la reflexión sobre el rol y quehacer pedagógico de educadoras y educadores de párvulo para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

## Palabras clave

Interacciones, evaluación, retroalimentación, niveles de retroalimentación , Educación Infantil, enseñanza y aprendizaje.

## Summary

In the framework of formative assessment, it is understood that closing the learning gap is a central element in the teaching task. From this perspective, feedback is positioned as the main tool that allows students to have the necessary information to address their improvement process when learning.

This project starts from the need to generate interactions within the classroom that will allow toddlers to close the learning gap.

The feedback, at the different levels proposed by John Hattie (2007), allows us to delve into the feedback that NT2 kindergarten educators give to their students.

The methodology of this project is developed through a case study of mixed typology, for which classes were observed that allowed recording the practices that are associated with the 4 levels of feedback declared in the observation pattern. The analysis of these practices shows a strong presence of feedback from the person, letting pass, from this point of view, learning opportunities where boys and girls take a leading role.

The construction of this project, its results and conclusions will allow to deliver a practical tool to improve the interactions related to the training processes.

At the same time, it is an invitation to reflect on the role and pedagogical work of preschool educators to improve the teaching-learning and evaluation processes.

## Keywords

Interactions, evaluation, feedback, levels of feedback,, Early Childhood Education, teaching and learning.

## Introducción

El escenario de las políticas educacionales de hoy en nuestro país, han tratado de abordar diversos aspectos que permiten hacer frente a la calidad de la educación, ya sea desde la perspectiva organizacional, así como del acceso y aspectos que abordan la profesión docente. Sin embargo, hay sectores de nuestra sociedad que plantean que a estos aspectos debe sumarse la educación de párvulos, siendo este el pilar fundamental para generar procesos de cambios profundos en la calidad de la educación en el sistema nacional, situación que no ha sido abordada por completo en la agenda pública, ya que por ejemplo es el último nivel en integrarse a la carrera docente recién a partir del 2017 y en 2019 la creación del Sistema de Aseguramiento de Calidad para este nivel, abriendo espacios para profesionales de la educación parvularia con el objetivo de fortalecer las prácticas pedagógicas, impactando positivamente en la calidad de educación de niños y niñas.

Es así, como a través de las Bases Curriculares para la educación Parvularia, se entregan algunas orientaciones sobre este tema. Identificando la retroalimentación como un elemento que debe estar presente, en el marco de la evaluación formativa, en cada experiencia de aprendizaje teniendo en el centro de estas, el aprendizaje de sus protagonistas, los estudiantes (Mineduc, 2018).

Es por lo anterior que surge la necesidad de conocer las características de la retroalimentación que realizan las educadoras de párvulos. Se genera así este estudio de caso, esto a partir de lo que sucede en el tercer nivel, específicamente en transición II en un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Pudahuel.

Para estos efectos, se despliegan en el marco teórico los referentes que abordan la evaluación formativa, retroalimentación en educación parvularia y una operacionalización del modelo teórico. Posteriormente se disponen los objetivos de este estudio, la metodología, presentando los participantes, instrumentos y los procedimientos del

análisis, el cual servirá de sustento para dar a conocer qué tipo de información entregan las educadoras a los párvulos en las experiencias de aprendizaje en función de los niveles de retroalimentación presentados. Finalmente podrán encontrar los resultados y conclusiones del estudio.

## Problema de investigación

La educación parvularia logra, en términos de capital humano, tanto a corto como a largo plazo, mayor desarrollo para las sociedades (Van Deer Gaag, 2000). El desarrollo temprano de cada niño y niña está relacionado con el desarrollo humano del conjunto de una sociedad o país, por lo que invertir en programas de educación y cuidado de la primera infancia es el comienzo natural de las políticas y programas de desarrollo humano (Villalobos, 2009). Actualmente la educación parvularia o educación de la primera infancia, toma protagonismo como la etapa escolar en que niños y niñas presentan mayor desarrollo cognitivo (Román y Murillo, 2010), por lo que es de suma importancia ofrecer experiencias de aprendizaje de calidad durante este periodo.

En el año 2000, los ministros de educación latinoamericanos se reunieron en Cochabamba, realizando un reconocimiento sin precedentes respecto de la importancia de la educación y cuidado en los primeros años de la vida. En la Declaración de dicha reunión (UNESCO, 2001), se comprometieron hacia el año 2015 a:

De acuerdo con lo anterior, se plantean algunos argumentos que dan respuesta a los beneficios que se proyectan por la UNESCO (2001):

1. Un adecuado cuidado y educación en los primeros años son determinantes para el bienestar y adecuado crecimiento de los niños y para su futuro desarrollo como persona.
2. Los programas de educación y cuidado de la primera infancia favorecen los logros de aprendizaje y el desarrollo educativo posterior.
3. Los programas de educación y cuidado de la primera infancia tienen un alto retorno económico e implican un subsidio directo a las familias más pobres.
4. La educación y cuidado de la primera infancia contribuye a reducir las desigualdades de origen de los niños y las niñas.

En este sentido, la unidad de desarrollo docente de la Oficina Regional de UNESCO en Chile (2019) da cuenta de los desafíos asociados a lo dispuesto en Cochabamba en 2001. Expone que son cumplidos en lo que respecta al acceso, declarando mejoras en equidad y la creación de estándares para la calidad en la educación para la primera infancia. En cuanto a esta última materia, no presenta definiciones que permitan establecer el avance en términos cuantitativos para este nivel (p. 10).

A nivel nacional, los compromisos asociados a la educación parvularia se mantienen en abordar la calidad de la educación desde diferentes ámbitos. Uno de estos está referido a lo estructural, cobrando fuerza cuando se habla de cobertura, y otro, la enseñanza, innovación y sistemas que aseguren la calidad de la educación en este nivel. El Plan Inicial (2018), es una iniciativa que aborda dichas necesidades a partir de una consulta pública liderada por diferentes organizaciones con el apoyo de UNICEF y UNESCO. Para construirlas se levantó información respecto de los desafíos que enfrenta la educación parvularia como respuesta a la necesidad social de fortalecer este nivel educativo. En ella se recogen 12 propuestas, presentadas al Ministerio de Educación, las cuales pretenden impulsar políticas públicas que fortalezcan la Educación Parvularia en el país en aspectos como calidad, acceso e institucionalidad. Esto, trabajando con objetivos para el mediano (2022) y largo plazo (2030) (Educación 2020, 2018).

Queda entonces la tarea pendiente en cuanto al monitoreo de estos acuerdos y acciones para que lleguen a ser implementados. Para esto, se han realizado propuestas de diferentes organismos como MINEDUC, JUNJI, Agencia de la Calidad, Fundación Oportunidad, entre otros, buscando desarrollar indicadores e instrumentos que evalúen la calidad educativa, recogiendo información sobre lo que para estos actores comprende este ámbito: dotación docente, gestión institucional, calidad del proceso, las interacciones, experiencias significativas y liderazgo pedagógico. Este último punto, el rol de quien educa se releva, ya que es la persona que gestiona al interior del aula las experiencias, interacciones y evaluaciones de los procesos de aprendizaje de los párvulos. Para estos efectos, JUNJI, por ejemplo, utiliza bitácoras de supervisión, para abordar algunas

dimensiones dentro del centro educativo, este proceso permite a los equipos técnicos observar, analizar y evaluar su práctica pedagógica a partir de los procesos reflexivos desarrollados junto con la asesoría de los y las profesionales de los equipos técnicos territoriales (JUNJI, 2017).

Desde la UNESCO (2005), se han propuesto algunos de los indicadores para la evaluación de la calidad de los programas de educación y cuidado de la primera infancia, siendo los más utilizados los siguientes: entorno físico, formación y nivel de calificación de los docentes; relación entre el número niñas, niños y educador; claridad de los objetivos del programa; características de la gestión y organización de los servicios y los procesos educativos.

En el artículo La educación de Calidad para todos comienza en la Primera Infancia de 2005, se concluye que no existe aún un concepto unificado sobre calidad en educación durante los primeros años de vida. Al respecto, es preocupante, por ejemplo, en el caso de la calidad de aprendizajes, la exportación de modelos e instrumentos de la educación básica. Estos suelen estar restringidos a la formulación de estándares en ciertas áreas de aprendizaje, especialmente matemáticas y lenguaje, dejando fuera otros aspectos fundamentales para la supervivencia y el desarrollo integral de los menores.

Ajustar el proceso de enseñanza y evaluación a las necesidades, competencias y estilo de aprendizaje de cada niño y niña requiere ofrecer una variedad de situaciones que sean significativas para todos y todas, no solo para una minoría. De esta manera, la evaluación se reorienta y se pone al servicio de aquellos aprendizajes. Es preciso conocer a los niños; cuáles son sus experiencias y conocimientos previos, sus intereses y sus competencias. Lograr que cada niño participe y aprenda requiere utilizar una variedad de estrategias, las que, valiéndose de la evaluación, pueden ir ajustándose a los aprendizajes que configuran la enseñanza (Blanco, 2005)

En Chile, en el marco de la Reforma Educacional, los esfuerzos han apostado por la cobertura, equidad y el desarrollo curricular en educación parvularia, lo cual ha significado una visibilización y posicionamiento, pero también ha dejado en desmedro a la evaluación en este ciclo educativo. Existen algunos lineamientos generales en las actuales Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), en ellas se declara la evaluación como una instancia formadora que surge en el proceso de enseñanza en apoyo al aprendizaje (MINEDUC, 2018). En este sentido, plantean la selección y construcción de evidencias de manera conjunta con los párvulos, integrando dentro del proceso evaluativo, gestionado por las educadoras de párvulo, la retroalimentación como la instancia con el potencial para constituirse en una nueva oportunidad de aprendizaje. (MINEDUC, 2018).

Si bien, en el referente curricular se enuncia la retroalimentación como estrategia para dar a los párvulos una nueva oportunidad de aprendizaje, no especifica lineamientos, acciones o propuestas que determinen las diferentes formas para entregar información relevante sobre su desempeño, convirtiéndose así efectivamente, en una instancia favorecedora para los estudiantes, cumpliendo con la pertinencia de la retroalimentación, entregándose en el momento oportuno, haciéndolo parte de la enseñanza – aprendizaje ocurriendo tan frecuentemente, que llegue a ser indistinguible de la enseñanza (Unidad de Currículum y Evaluación, 2019).

Para facilitar la implementación del referente curricular, el Ministerio de Educación elabora los Programas Pedagógicos para los niveles de Transición I y II, esto como apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, Este documento busca orientar a los equipos pedagógicos en los diferentes contextos educativos.

En dicho programa, indica que la retroalimentación es un elemento relevante en el trabajo colaborativo que se desarrolla al interior de los equipos pedagógicos, promoviendo la reflexión sobre el quehacer pedagógico y una acción constante como parte de las interacciones de calidad entre los involucrados de quienes participan del proceso de aprendizaje enseñanza. (Unidad de Currículum y Evaluación. 2019, p. 8)

A su vez, el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019) propone a través de la organización de sus dominios A y C, donde el primero describe la preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje, y el segundo sobre la enseñanza para el aprendizaje de todos los niños y las niñas. Dentro del dominio A, en su 4º criterio, se enfatiza en los procesos evaluativos que desarrollan los equipos pedagógicos, siendo de suma importancia recoger evidencias de los desempeños y usar estas para retroalimentar el proceso de aprendizaje desde una mirada formativa. Sin embargo no deja de manifiesto estrategias, pasos o partes para poder desarrollar la retroalimentación conforme al proceso que va evaluando.

Asimismo, en el dominio C, en el criterio 4 toma de decisiones oportunas considerando la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, vuelve a releva la importancia de la retroalimentación, añadiendo elementos como temporalidad, efectividad y pertinencia. Esta vez, entregando ejemplos de verbalizaciones que puedan entregar a los párvulos para que estos reconozcan en si mismos las habilidades que han puesto al servicio del desarrollo de la tarea o experiencia de aprendizaje: lograste tomar el juguete, ya te sientas solo/a, puedes equilibrar tu cuerpo con un pie, ¿de qué manera lograste construir esa nave?, ¿puedes intentar equilibrar tu cuerpo buscando algún apoyo? (p,48)

Con los ejemplos expuestos, aseguran poder garantizar un proceso evaluativo formativo.

A partir de lo expuesto, se genera entonces, la oportunidad para proponer un modelo que dé claridad sobre cómo dar retroalimentación a niños y niñas en edad preescolar (específicamente de 4 a 6 años de edad) que proporcione instancias favorecedoras de los procesos de aprendizaje, en el marco de la evaluación formativa. En este sentido, las Bases Curriculares (2019), carecen de instrumentos o estrategias que potencien, dentro de la evaluación formativa, la retroalimentación que se entrega a los estudiantes que asisten a la educación parvularia, entregándoles información relevante y significativa sobre sus procesos de aprendizaje. Además, en la literatura y en la política pública en nuestro país, hay un vacío respecto de elementos que den insumos a las educadoras y educadores sobre cómo realizar adecuadamente la retroalimentación, sin dejar cabida a interpretaciones

erróneas o variables desfavorables de la implementación de dicho proceso en este nivel educativo. Lo mencionado, está reflejado en los resultados, por ejemplo, de la evaluación docente, donde el indicador más descendido, corresponde a la evaluación (Mineduc, 2019) Es necesario conocer cómo se está dando la retroalimentación en las salas de clase de la educación de la primera infancia. Así, surgen algunas interrogantes sobre el problema ¿la retroalimentación está presente en las salas de clases de los niveles de educación parvularia? ¿Cómo realizan la retroalimentación los y las educadores de párvulos a sus estudiantes?

Se espera que este estudio aporte a otras investigaciones permitiendo establecer un modelo de retroalimentación específico para los niveles de transición que componen la educación parvularia en Chile, considerándolo dentro de las Bases Curriculares y en los documentos que entregan orientaciones y apoyo en esta dirección, generando procesos de evaluación formativa que mejoren las prácticas pedagógicas de las educadoras, pudiendo conocer e implementar la retroalimentación de manera efectiva con sus estudiantes para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y junto con estos beneficios, mejorar sus prácticas también. Esto potenciará en niñas y niños un sentimiento de confianza en sus propias capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades integralmente, potenciando además una toma de conciencia paulatina de sus propias capacidades para contribuir a su medio desde su perspectiva de párvulo (Román y Murillo, 2010).

Asimismo, este estudio permitirá sentar un precedente dentro de esta generación de magíster al ser la única investigación que aporte a la educación parvularia, otorgando información relevante para esta mención, en particular respecto de los procesos de retroalimentación, como parte de la evaluación formativa en la primera infancia.

## Marco Teórico

### Experiencia nacional e internacional

En las últimas dos décadas, se han realizado estudios que buscan demostrar la importancia e impacto de la educación parvularia en el posterior éxito escolar, ingreso a la universidad, la configuración de la personalidad e incluso en el efecto “retorno” en el escenario económico (UNESCO, 2001). Esto se ha logrado con éxito, ya que efectivamente, se ha demostrado que los estudiantes que asisten a este nivel educativo cuentan con mejores competencias lectoras, superan las dificultades asociadas a la deserción escolar y cuentan con mayores oportunidades en la educación superior (Román y Murillo, 2010)

De acuerdo a lo anterior, las actuales Bases Curriculares (2018), definen el rol de la educadora el que supone, entre otras tareas, comprender cabalmente los objetivos de aprendizaje del currículum de la Educación Parvularia, para diseñar, contextualizar e implementar oportunidades de aprendizaje adecuadas a los objetivos intencionados, desarrollando además procesos de evaluación pertinentes, que permitan observar el progreso de las niñas y los niños, y utilizar sus resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica. De esta forma las educadoras de párvulos promoverán en los estudiantes las competencias para el logro de los aprendizajes, por ende, el futuro éxito escolar.

Strasser, Lissi y Silva, (2009) demostraron en su estudio que la gran parte de las interacciones que suceden dentro del aula, están fuera del ámbito pedagógico, poniendo de manifiesto una compleja dificultad en Educación Parvularia. En este estudio se da muestra que, en relación a la gestión del tiempo en el aula en establecimientos educacionales (con diversos tipos de dependencia y niveles socio- económicos en la Región Metropolitana), más del 50% de la jornada en las salas de la muestra, se dedica a actividades no instruccionales, como por ejemplo: juego inestructurado (sin supervisión

de un adulto), colación y manejo conductual, dejando con menos tiempo a actividades de experiencia mediada, con intencionalidad pedagógica vinculados a ciertos procesos de evaluación.

Si la Educación Parvularia chilena anhela responder a las altas expectativas depositadas hoy en día en ella por las autoridades educativas y por la población en general, es urgente que esta ofrezca oportunidades reales de aprendizaje, pertinente a los estudiantes, recogiendo información de sus avances para acompañar su proceso de aprendizaje. Es necesario que la Educación Parvularia chilena se convierta, en mucho más que un ambiente cálido y protegido donde nuestros niños pasan el tiempo en recreo, colación y un poco de instrucción. (Strasser, Lissi y Silva, 2009)

De acuerdo con el desarrollo de la literatura en evaluación, en las Bases Curriculares de Educación Parvularia, se ilustra la importancia de la evaluación formativa concebida como un proceso donde el foco está puesto en los niños y niñas. Así los párvulos tendrán, progresivamente, la oportunidad de expresar opiniones y evaluar su propio avance, dificultades y desafíos en el proceso de aprendizaje. En este sentido, es primordial que el protagonismo de este proceso esté puesto en los niños y niñas, involucrándolos frente a la experiencia de aprender y evaluar. Es de relevar entonces, que la retroalimentación es un elemento esencial en este proceso, tanto para los estudiantes, como también para educadoras de párvulos, puesto que permite la regulación del aprendizaje y de la enseñanza. Entonces, los estudiantes deben protagonizar estos procesos, mediados por las educadoras, resguardando que las instancias de aprendizaje estén conectadas coherentemente y en los marcos de la evaluación formativa (Mineduc, 2018).

Respecto de la evaluación, la evidencia existente en Chile indicaría que aún queda mucho por hacer, específicamente en lo relacionado a las prácticas docentes que promuevan el desarrollo del pensamiento y la cognición de los niños y niñas. Esta problemática nos muestra que existe mayor presencia de acciones asociadas a la normalización, a lo

conductual e higiénico, más que a lo relacionado con los aprendizajes. Existen estudios que dan cuenta sobre el bajo apoyo pedagógico, lo que implica que las acciones de extensión del conocimiento y la retroalimentación son escasas (Lien- Foundation, 2012; Sun et al., 2009; Treviño et al., 2013) De acuerdo con esto, lo propuesto por las BCEP respecto de la importancia de las experiencias de aprendizaje mediado, las instancias de evaluación formativa y en concreto el rol de la retroalimentación, estarían bastante alejado de la realidad de las aulas chilenas.

Por encargo de la Organización de Estados Americanos en 1998, María Victoria Peralta y Gaby Fujimoto, realizaron un informe para enmarcar los principales desafíos de este nivel educativo en el siglo XXI en países latinoamericanos y del Caribe. Este documento evidencia que “uno de los mayores problemas de la Región, es la falta de sistemas permanentes de evaluación de los programas y de los aprendizajes que promueven; sin embargo, no se trata sólo de crear estos sistemas, sino de insertarlos en la institucionalidad a cargo, a fin de que sean procedimientos habituales y que en especial, no se enfoquen como «controles», sino como una retroalimentación efectiva al sistema. Esto implica, que estas evaluaciones deben ser parte de la rutina permanente, conocida por todos, y que sus resultados, deben ser trabajados por los actores de los programas a fin de reorientar las prácticas inadecuadas. En ese sentido, las experiencias de este tipo que se están haciendo en la Región, deberían profundizar y extenderse” (Peralta y Fujimoto, 1998, p. 133)

Si bien, luego de más de 20 años el panorama en la región, en términos prácticos, sigue siendo similar. Por ejemplo, en Colombia, existen investigaciones que indagan sobre la evaluación en educación inicial. En el estudio de caso realizado por Osorio y López en el 2014, se observó que los párvulos (3 y 4 años) que reciben retroalimentación positiva de sus educadores (hincapié en los posibles planes de acción e intervenciones en momentos oportunos durante la clase) logran un impacto en cuanto a la mejora en los desempeños, también en términos afectivos y motivacionales. Osorio y López (2014) indica en este mismo estudio que “hay que tener en cuenta que los comentarios también pueden hacer

que el niño se desmotive. Por lo tanto, es importante buscar una forma adecuada para retroalimentarlo. Es necesario saber la información que se le dé al niño debe ser relevante dentro de su proceso formativo para tomar decisiones, para cambiar la metodología y para tener en cuenta los estilos de aprendizaje” (Osorio y López, 2014, p. 22).

En este sentido, vuelve a ser relevante establecer una tipología, forma o estructura que oriente a los educadores y educadoras para poder retroalimentar a sus estudiantes y que ésta cause un impacto positivo en los procesos de aprendizaje de niños y niñas.

## Evaluación Formativa

Dentro de las intencionalidades de la evaluación, podemos encontrar la formativa. Esta intencionalidad cuenta con un gran potencial pedagógico, puesto que es utilizada para monitorear y acompañar los procesos de aprendizaje, es decir que, para cuando se cuentan con la evidencia de los desempeños de los estudiantes, estas son interpretadas y analizadas para la toma de decisión acerca de los siguientes pasos en el proceso, tanto de aprendizaje, así como también de enseñanza. En otras palabras, la evaluación formativa se pone en acción cuando la evidencia del desempeño de los y las estudiantes se obtiene, interpreta y usa por parte de docentes y estudiantes para tomar decisiones respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales estarán mejor fundamentadas en función de la evidencia recogida (Unidad de Currículum y Evaluación, 2017).

Nuestro país ha dado pasos en este sentido, unificando, a través del decreto de ley N67/2018 (Unidad de Currículum y Evaluación, 2018), las normas mínimas sobre evaluación, calificación y promoción de los estudiantes. Si bien está creado para estudiantes de educación básica y media, es un referente para todo el sistema educativo. En él se presenta una reorganización de los artículos con nuevas definiciones de elementos relativos a la evaluación impulsando fuertemente la integración de la intencionalidad formativa dentro de la planificación, a través de las orientaciones para la implementación de dicho decreto (Mineduc, 2018)

Camilloni (2010) indica que la evaluación formativa se posiciona como la operación/proceso que le permite a los individuos recoger información de los procesos de aprendizaje que se encuentran en curso de desarrollo, identificando dos elementos fundamentales en esta intencionalidad, en primer lugar, la alusión a la contemporaneidad con los procesos de aprendizaje-enseñanza y en segundo que la información que se recoja permita mejorar los procesos evaluados (Anijovich y Camilloni, 2010).

Aparece entonces relevante la dimensión que nombra la autora relacionada con la idea de ayudar a los estudiantes a aprender y a conocerse como aprendices. Es por esto por lo que más allá de la diferencia que plantean autores, nos centraremos en las líneas en las que coinciden respecto de la evaluación formativa:

- Otorgar al estudiante un rol central durante el proceso de evaluación.
- Instar y declarar la responsabilidad de los estudiantes sobre sus procesos de aprendizaje, siendo capaces de identificar sus capacidades y áreas de mejora.
- Favorecer los procesos metacognitivos de reflexión y monitoreo de los procesos de aprendizaje.
- Dar lugar cada vez más relevante a los procesos de retroalimentación.

Dado los puntos anteriormente mencionados, parece importante implementar procesos de evaluación formativa en el aula como punto previo a la certificación de aprendizajes, a través de una evaluación sumativa. Además, la literatura por medio de diversos autores como Anijovich y Camilloni (2010) Brookhart, Butler y Winne (1995) y Heritage (2007), dan relevancia a la importancia de la retroalimentación en los procesos formativos, al igual que el Ministerio de Educación (2018) y la Agencia de la Calidad (2018), destacando su valor pedagógico sosteniendo que enriquece las interacciones que se generan a partir de la tarea asignada al estudiante proporcionado a los docentes y sus alumnos la información que necesitan para avanzar en el aprendizaje, derribando la competencia entre la evaluación y la enseñanza, ubicando estos procesos en un círculo virtuoso, en donde uno no funciona efectivamente sin el otro (Heritage, 2007).

De esta manera, el plan de aseguramiento de calidad permite orientar las acciones y poner los esfuerzos en torno al fortalecimiento del rol que juega la evaluación que realizan los docentes en el aula, siendo la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en Aula una de las principales concreciones del ministerio en este sentido.

En educación parvularia, estas interacciones son las que generan experiencias de aprendizaje significativo, otorgándole a las educadoras de párvulos la posibilidad de recoger evidencia empírica de los aprendizajes que han potenciado y adquirido los estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje. Esto le permite a las y los educadores tomar las decisiones pertinentes en el aula, para potenciar a cada estudiante de manera particular con las interacciones que se generan a través de la retroalimentación entregada (Mineduc, 2018).

## Retroalimentación

El proceso de retroalimentación o *feedback*, es un concepto que desde el área de la industria se acuñó para educación. Esto genera que, en su construcción de sentido para la educación, ha sufrido diversas modificaciones para adecuarse de mejor manera a las necesidades paradigmáticas e históricas en las que se inserta, como veremos más adelante.

Entenderemos que la retroalimentación, se constituye como un componente importante dentro de la evaluación formativa, puesto que entrega información relevante al estudiante respecto de su desempeño como camino hacia un objetivo de aprendizaje (Brookhart, 2008).

En este proceso de evolución del concepto se ha visto a la retroalimentación como refuerzo positivo, así como la retroalimentación negativa con carácter punitivo, relacionado al sujeto y al producto de la tarea asignada a éste (Thondrike, 1913). Posteriormente, la significancia de los roles del profesor/a y estudiantes dentro de los procesos educativos fueron tomando relevancia en los procesos de retroalimentación, variando hacia una retroalimentación externa (del docente) a una interna (como autoevaluación del propio estudiante), donde la importancia estaba puesta en la autorregulación de los estudiantes, ayudándolos a construir su proceso de aprendizaje (Butler y Winne, 1995).

En la actualidad, existen diversas propuestas que intentan ordenar, categorizar y ejemplificar lo que se debiese esperar de los procesos de retroalimentación, desde tipologías, caracterizaciones hasta cómo hacerlo oral y escrito (Brookhart, 2008).

Algunos autores conciben la retroalimentación como el proceso que entrega información acerca de la brecha que existe entre el nivel actual y el nivel de referencia de un sistema. Esta información relevante para el proceso es utilizada para cerrar la brecha (Ramprasad, 1983). Precisamente es en ese proceso de “cerrar la brecha”, donde el docente debe mediar

con diferentes estrategias apoyándose en la didáctica de la especialidad y dar al estudiante la retroalimentación efectiva según el desempeño singular de cada sujeto/estudiante (Sadler, 1989).

Por otra parte, existen autores como Anijovich (2010), quien caracteriza la retroalimentación como un proceso de interacciones formativas, cuyo propósito es articular las evidencias de aprendizaje con los objetivos y estándares (de acuerdo con el referente curricular que se utilice en cada país) de frente con los criterios de evaluación. Esto potenciaría en niños y niñas la posibilidad de revisar lo realizado con la mirada hacia el futuro, es decir hacia dónde debe llegar, la próxima tarea o desempeño, llevándolos hacia la reflexión respecto de qué y cómo lo aprendió.

Para efectos de este proyecto, consideraremos la concepción de retroalimentación acuñado por Hattie (2007), donde la retroalimentación es concebida como un continuo en la instrucción, impactando el desempeño como consecuencia de la información entregada al estudiante. Es decir, la retroalimentación, es un proceso en donde se le entrega información al estudiante respecto de su desempeño para lograr un objetivo de aprendizaje (Hattie y Gan, 2011). Esta conceptualización es abordada para el estudio puesto que está contemplada en las orientaciones para la evaluación formativa en aula (2017) emanadas desde el ministerio de educación, así como también, sustento teórico de las Bases Curriculares de Educación Parvularia (Mineduc, 2018).

El modelo de retroalimentación de estos autores, (Hattie y Timperley, 2007) está basado en 4 preguntas a realizarse en cualquier momento de la evaluación formativa. Las preguntas son: “¿Hacia dónde voy?”, “¿Cómo lo estoy haciendo?” ,” ¿Cómo me está yendo? y “¿Dónde estaré después?”, interrogantes que Hattie y Timperley (2007) denominaron “preguntas de retroalimentación”. En la tabla 1, se explican lo que estos autores distinguen como los cuatro niveles en torno al foco de la retroalimentación.

Tabla 1: Niveles de retroalimentación

<p>1) <i>Feedback</i> relacionado con la tarea o producto.</p>	<p>Este nivel incluye retroalimentación acerca de qué tan bien se está logrando o realizando una tarea, como, por ejemplo: que el estudiante logre distinguir las respuestas correctas de las incorrectas en su proceso de aprendizaje, con la información entregada por el docente mediador avanzar hacia el objetivo de aprendizaje, mejorando y cambiando la estrategia utilizada.</p>
<p>2) <i>Feedback</i> relacionado con el procedimiento para llevar a cabo la tarea</p>	<p>Dicha retroalimentación se refiere a la información que recibe el estudiante del mediador respecto de cómo realiza su “paso a paso” en función del objetivo de aprendizaje.</p>
<p>3) <i>Feedback</i> relacionado con la autorregulación.</p>	<p>La autorregulación implica una interacción entre el compromiso, el control y la confianza. Aborda la forma en que los estudiantes monitorean, dirigen y regulan las acciones hacia la meta de aprendizaje.</p>
<p>4) <i>Feedback</i> relacionado con el estudiante como persona.</p>	<p>Información poco valiosa para el estudiante respecto de su proceso de aprendizaje. Regularmente este tipo de feedback tiene poca información respecto de lo que el estudiante debe hacer, sino que como lo está haciendo, por ejemplo: bien hecho, buen niño, etc.</p>

En este marco, la Agencia de Calidad de la Educación (2018) ha construido una propuesta que entrega orientaciones a docentes y equipos directivos de establecimientos educacionales para potenciar la evaluación formativa en las aulas. Este documento se fundamenta en lo expuesto por estos autores, determinando que la retroalimentación es el eje central de la evaluación formativa, permitiendo monitorear y apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

Este proceso continuo, puesto que, al seleccionar objetivos de aprendizaje, evaluar los niveles actuales de comprensión y luego trabajar estratégicamente para reducir la brecha entre ambos (retroalimentación), es lo que le da sentido a esta intencionalidad evaluativa (MINEDUC, 2018).

### Operacionalización del modelo teórico

Hattie (2007) considera que el efecto del *feedback* o retroalimentación, produce casi el mismo impacto que el efecto de la instrucción directa, la enseñanza recíproca y la capacidad cognitiva de los estudiantes. Al comparar diversas formas de *feedback*, concluyó que cuando éste es específico respecto a cómo mejorar un desempeño, su efecto era incluso mayor que dar refuerzos positivos o negativos (Hattie y Timperley, 2007).

Se evidencia entonces que la retroalimentación dentro del proceso de evaluación formativa es una herramienta poderosa, la que aparece vinculada estrechamente al aprendizaje significativo. A partir de esto, su impacto puede ser positivo, así como también negativo. En otras palabras, retroalimentando el desempeño de los estudiantes se puede fomentar como inhibir los procesos de aprendizaje. Entonces no basta con proveer *feedback* para que este se transforme en un apoyo eficaz del rendimiento y el aprendizaje. Una práctica habitual entre las educadoras de párvulo es acercarse a las mesas de sus estudiantes e intentar hacer las tareas por ellos con el fin de medir su sentido de desafío frente a una meta (Suzuki, 2000). Si bien esta acción podría confundirse con retroalimentación, es más bien una práctica que está muy alejada de este concepto, puesto que no se entrega información relevante que preste andamiaje e invite al párvulo a una nueva oportunidad de aprendizaje.

Según Hattie y Timperley (2007) la retroalimentación puede ser la información que impulsa el proceso o puede ser un obstáculo que impide el logro de la meta, todo dependerá de la calidad del feedback que el estudiante reciba del docente. Si a esto le añadimos además la importancia de comunicar esta información en términos concretos para que niños y niñas de niveles de transición, por ejemplo, comprendan que es lo que deben hacer para poder desempeñarse según lo esperado.

Para efectos del proyecto, y para operacionalizar este proceso, se construyó una pauta de observación que contiene los niveles de retroalimentación planteados en el modelo de Hattie (2007). Dicho instrumento fue validado por 5 expertos en observación y educación de la primera infancia. En una segunda instancia se recibieron los comentarios y sugerencias de los expertos para ser incorporados en la pauta final, la cual obtiene un % de aprobación. Para analizar la información recogida a partir de las grabaciones de clases, se construirá una pauta de observación que integre los niveles mencionamos en el modelo teórico. Esto permitirá tener un análisis pormenorizado del tipo de retroalimentación que realizan (relacionada a: la tarea, procedimiento para llevar a cabo la tarea, a la autorregulación o al estudiante como persona). La tabla y la carta de presentación del modelo que se les envió a los jueces expertos para la validación, se dispuso en el apartado de los anexos 2.

## Objetivos del estudio

### Objetivo General

Analizar en 4 niveles las prácticas de retroalimentación observadas en las educadoras de párvulos de un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Pudahuel, según el modelo teórico.

### Objetivos Específicos:

1.- Identificar la presencia de los niveles de retroalimentación en las clases grabadas en las aulas de la escuela.

2.- Describir las prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan Educadoras de Párvulo a estudiantes de NT2.

3.- Analizar las prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan las educadoras de párvulo, para ubicarlas en los diferentes niveles, según el modelo teórico planteado.

Tomando en consideración los aspectos mencionados en los niveles de feedback de Hattie (2007) cabe preguntarse también:

¿Qué nivel de retroalimentación es el que predomina entre las educadoras de párvulos de ese centro educativo?

¿Qué elementos predominan en la interacción que tienen las educadoras de párvulo del centro educativo, mientras realizan retroalimentación los estudiantes de NT2?

## Metodología

### Tipo de Estudio

El proyecto que aquí se presenta, es de tipo mixto, formulado como estudio de caso, ya que busca el estudio de la complejidad y singularidad de un caso particular. Su alcance será de tipo exploratorio/descriptivo, con un enfoque transeccional, buscando levantar información respecto de un fenómeno poco estudiado en un momento único, además de especificar características y rasgos relevantes de dicho fenómeno sin intervenir en las variables asociadas (Hernández, 2010).

Se espera entonces, caracterizar la retroalimentación realizada por educadoras de párvulos a sus estudiantes. Para esto se realizarán sesiones de clase grabadas las cuales se traducirán en unidades de tiempo y serán comparadas a través de las dimensiones levantadas desde el modelo teórico planteado por Hattie y Timperley (Hattie y Timperley, 2007) y lo propuesto en las orientaciones de evaluación formativa en el aula (Mineduc, 2006).

### Muestra del estudio

La muestra está compuesta por 3 educadoras de párvulo con más de 5 años de experiencia en el cargo, que se desempeñan en 3° nivel, específicamente en transición II, perteneciente a un colegio particular subvencionado, parte de una red de 12 establecimientos con alto índice de vulnerabilidad escolar (80% IVE) en la región Metropolitana (Educación, s.f.), específicamente de la comuna de Pudahuel. La muestra es de tipo no probabilístico por conveniencia, puesto que “es un grupo de sujetos seleccionados sobre la base de ser accesibles o adecuados” (McMillan, 2005).

Se decidió, en este sentido, observar 5 actividades de aprendizaje establecidas en la jornada diaria (3 horas cronológicas aprox), específicamente de las áreas de lenguaje y matemática.

Las clases serán filmadas con una sola videgrabadora posicionada al final de la sala de clases, en una esquina, donde el observador irá siguiendo al docente en su desplazamiento por la sala.

## Técnicas de producción y análisis de datos

A partir de la operacionalización del modelo teórico, donde se tradujeron los niveles de retroalimentación al español y se crearon ejemplos para el nivel de educación parvularia, que pudieran visualizar situaciones en donde se entrega información a los estudiantes, para cada nivel de retroalimentación, se realizó un proceso que estuvo sometido a la validación de jueces expertos (1 en observación de aula, 2 en evaluación y 2 educadoras de párvulos), para asegurar la fiabilidad de la pauta de observación. Como resultado de esta validación de contenido, se obtuvo la aprobación 100% en el nivel de retroalimentación de la tarea o producto, un 60% para el para la retroalimentación del proceso, un 80% para el nivel de la autorregulación y un 80% para el nivel de retroalimentación de la persona. El nivel de aprobación total del instrumento fue de un 80%. Para los niveles que presentan un 60%, se realizaron mejoras sujetas a las sugerencias que entregaron los jueces expertos (ver anexo 2).

La información necesaria para realizar el estudio se levantó a través de grabaciones de clases, enmarcadas dentro de los métodos observacionales de investigación (McMillan, 2005), seleccionando para este estudio de caso, la observación no participante, mediante la utilización de recursos audiovisuales. Se releva el rol del observador como un sujeto experimentado, ya que, esta técnica descansa sobre los elementos que el investigador ve y escucha, en lugar de sostener la información sobre las respuestas de los sujetos a otro tipo de instrumentos como entrevistas o cuestionarios (Hernández, 2010).

Se utilizará el software VideoGraph (Rimmele, s.f.) que permite identificar unidades de filmación con presencia de tipos de retroalimentación que realizan las educadoras de párvulo a partir del modelo planteado por Hattie y Timperley (2007) durante sus clases, traduciendo estas en unidades de tiempo, entregando datos que permiten indicar la frecuencia de la variable observada. Una vez obtenidas las unidades de tiempo, se utilizarán técnicas estadísticas, como la distribución de frecuencias, para determinar la

presencia de marcaciones, es decir, las veces en que hay presencia de ellas en el transcurso del video de cada una de las clases. Posteriormente esto permitirá analizar la retroalimentación realizada por las educadoras en función de aquellas que aparezcan en mayor o menor medida durante las clases. Estas últimas son las que se

### Principios éticos y criterios de calidad del proyecto de Magíster

Desde la perspectiva ética, el estudio solicitará un consentimiento informado por parte de los participantes (educadoras de párvulo y estudiantes de los niveles de transición) y del Equipo Directivo del colegio, explicando los objetivos de la investigación y su alcance. Para esto se utilizará el formato propuesto por Conicyt (2008), el cual comprende: objetivos, procedimientos, confidencialidad, beneficios, riesgos, costos, compensaciones, entre otros. Además, se tomarán en cuenta los lineamientos propuestos por la casa de estudios, Pontificia Universidad Católica de Chile, resguardando a los participantes, la selección e información de la población participante.

Para oficializar y permitir la participación informada, se les envió una carta de consentimiento a los padres y a los estudiantes que participaron, a modo de asentimiento informado, puesto que, estos últimos son menores de edad (entre 4 y 6 años).

Ya en el proceso de investigación propiamente tal, se resguardó el manejo de los datos aportados por los sujetos involucrados. Asimismo, se cauteló el respeto por la dignidad en la relación investigador / investigado e investigador / colaborador.

En cuanto al resguardo de los criterios de rigor, se manejó a través de la presentación de todas las evidencias posibles para respaldar la validez del instrumento y sus resultados (contenido, constructo, criterio y objetividad en la corrección) (McMillan, 2005). Adicionalmente, se entregarán evidencias detalladas del análisis de datos en la sección de anexos, especialmente de aquellos que den cuenta del proceso de validación.

Así, se pretende encontrar nueva información respecto de este nivel educativo y dar pie a futuras investigaciones que indaguen más en profundidad el *feedback/retroalimentación* en educación parvularia. Además, dar cuenta de las dimensiones o ángulos que se releven de la observación de las clases (McMillan, 2005).

## Resultados

El apartado que se presenta a continuación busca presentar los resultados del proyecto de magíster, respondiendo a los objetivos que en el se plantean, identificando los niveles de retroalimentación presentes en las experiencias de aprendizaje, según el modelo teórico construido para el instrumento de observación. Además de describir las prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan las educadoras durante las clases. Esto permitirá robustecer el análisis en función a cada nivel detectado en las grabaciones de cada sesión.

La información producida se analizó a partir del uso del software VideoGraph, permitiendo registrar unidades de tiempo en base a la presencia de retroalimentación y una mirada cualitativa sobre la presencia de las prácticas asociadas a estas en las experiencias de aprendizaje.

En total se grabaron 16 clases, dando como producto 7 horas con 40 minutos y 35 segundos de grabación, en los que se realizaron 2990 marcaciones totales. Cada uno de los 3 grupos cuenta con 1 educadora por nivel, 1 asistente y con una matrícula de 42 estudiantes por curso, dando un total de 126 estudiantes en el nivel.

Las áreas de aprendizaje seleccionadas para el estudio fueron: lenguaje; 4 videos en cada curso, matemática; 1 video de cada curso y la rutina diaria o “momento de bienvenida”; 1 video por curso, esta última contempla aprendizajes esperados de ambas áreas. Para poder organizar este trabajo de campo, se asignó un día diferente de grabación de clases para cada curso, logrando grabar en dos días 10 sesiones, 5 en kínder A y B, y el tercer día 6 videos en el curso kínder C.

Para efectos del análisis, se configuran dos categorías, la primera aborda la audiencia y la segunda los periodos variables o estables.

Se establecen dos variables para la categoría de los periodos, la primera corresponde a los periodos variables, referidos a aquellos momentos de la jornada diaria que aportan curiosidad, cambio, creatividad. En el caso de los periodos estables, se definirán como aquellos que proveen estabilidad y seguridad a los estudiantes, pudiendo anticipar situaciones (Mineduc, 2018).

Para la categoría sobre la audiencia, se apropia la definición que nos entrega Anijovich, pudiendo estar compuesta por individuos, pequeños grupos o el grupo total de estudiantes (Anijovich, 2019). Se distinguen dos variables, (1) de retroalimentación grupal y (2) de retroalimentación individual. En la primera, la educadora entrega información en cualquiera de los 4 niveles al grupo total, esto permite que “se identifique aspectos comunes a mejorar y las comparta con el estudiantado para que puedan volver sobre sus producciones, considerando los errores más frecuentes, las ideas que no se comprendieron bien, o compartiendo las diferentes conceptualizaciones y estrategias utilizadas por los estudiantes” (Anijovich, 2019, p. 26). A su vez, la variable de retroalimentación individual establece que “permite focalizar tanto en las tareas esperadas como en las estrategias que el o la estudiante ha puesto en juego” (p. 27).

## Niveles de Retroalimentación según Audiencia

Tal como se observa en el Gráfico N°1, la audiencia a la que se retroalimenta en mayor medida es la grupal, obteniendo un 55% de las marcaciones totales, esto refleja lo descrito por Anijovich (2019) al representar esta audiencia como a la que se le entrega información en cualquiera de los 4 niveles permitiendo que los estudiantes identifiquen aspectos comunes a mejorar para que puedan repensar y modificar mejorando sus producciones, reflexionando sobre errores que cometen habitualmente, las ideas o procedimientos que no se comprendieron en su totalidad, o compartiendo las diferentes conceptualizaciones y estrategias utilizadas por el todo o un grupo del estudiantado (Anijovich, 2019).

La presencia de retroalimentación en la audiencia individual obtiene un 45% de las marcaciones totales, permitiéndole a los estudiantes, según la autora, focalizar tanto en las tareas esperadas como en las estrategias que han puesto en juego durante la experiencia de aprendizaje. (Anijovich, 2019).

Gráfico 1: Marcaciones por audiencia

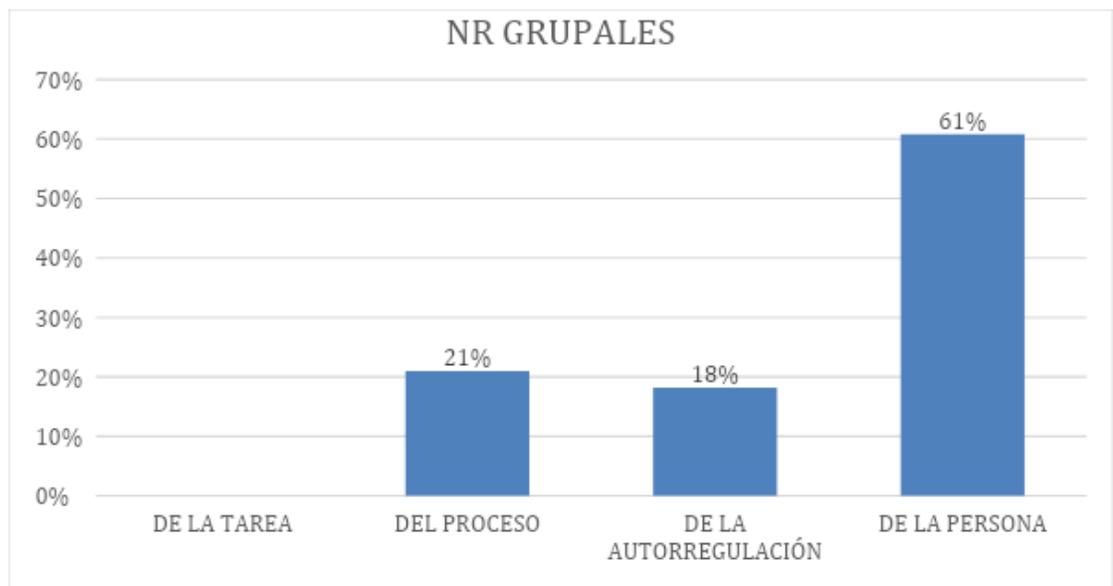


(Fuente: Elaboración Propia)

### Audiencia Grupal

La información que aparece desplegada en el gráfico N°2, muestra cómo se comportó la distribución de las marcaciones en los niveles de retroalimentación hacia la audiencia grupal. El total de marcaciones para esta variable son 1652 unidades.

Gráfico 2: Total marcaciones grupales



(Fuente: Elaboración Propia)

Se observa que el nivel de retroalimentación que figura como preponderante, es el de retroalimentación de la persona, obteniendo el 61% (1004) del total de marcaciones en los 3 cursos. Este nivel se describe como aquel donde las educadoras entregan información poco valiosa para el estudiante respecto de su proceso de aprendizaje. Regularmente este tipo de retroalimentación se compone de información que está fuera de la relación de enseñanza-aprendizaje, sino más bien de comentarios que pueden aportar en términos del

compromiso que pone el estudiante en la tarea, dependiendo del autoconcepto que este maneje de sí mismo (Hattie y Timperley, 2007).

La tabla N° 2 sirve para observar un ejemplo de la información que se entrega por parte de las educadoras a los estudiantes para este nivel de retroalimentación en una de las clases:

Tabla 2: Ejemplo audiencia grupal, nivel de retroalimentación de la persona.

Texto (05:25 - 06:08)	NR
<p>Me siento en actitud de respeto, cruzo mis manos en el regazo.</p> <p>Eduardo, no tienes nada en el diente, el diente está suelto, no tienes nada que estarte tocando. Se te va a soltar igual que todos los dientes, igual que el que se te soltó antes, así que déjate tranquilo. Cruce sus manos y olvídense de eso.</p> <p>Amiga, estaba hablando con el Eduardo, no me interrumpas.</p> <p>¡Ya, basta! Todavía escucho un murmullo.</p> <p>Otra estrella para los niños de la fila 4 que son los únicos que están en silencio. Llevan dos estrellas ya.</p> <p>Bien, comienzo a observar para ver quién puede comenzar la actividad de la clase de hoy, recuerde que trabajaremos en el libro de la magia de las palabras.</p>	<p><b>De la persona</b></p>

(VIDEO Leng 1, CURSO KB)

En esta variable, la retroalimentación de la autorregulación aparece con un 18% de las marcaciones, esto quiere decir que se aborda a los estudiantes con información que describe los procedimientos que ponen o deben por en marcha, concientizando al estudiante de sus capacidades y de las decisiones que tomó para lograr o avanzar hacia el objetivo de aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007) Para ejemplificar lo anteriormente mencionado, se expone el siguiente extracto de clase:

Tabla 3: Ejemplo audiencia grupal, nivel de retroalimentación de la autorregulación.

Texto (Tiempo 04:18 – 06:20)	NRG
<p>(Suena el cronómetro para revisar que se acabó el tiempo)</p> <p>Listo tía pasamos revisando por los grupos... Chicos no es pintar... Sigam instrucciones.</p> <p>La fecha hace rato estaba puesta...</p> <p>Muy bien (haciendo tickets en los libros de los estudiantes)</p> <p>A los que le revisé, recuerden que deben guardar su libro porque viene el ticket de salida.</p> <p>Bien cierren su libro...</p> <p>Ya cambió la flecha, fíjese en el tablero (mostrando el cambio de actividad en el tablero)</p> <p>Ya ¿Quién lo cerró?, chicos este ticket es para la mamá... lo hacen y lo guardan para que se lo lleven a su casa.</p> <p>¿Cómo deben hacerlo? Recuerden seguir las instrucciones.</p> <p>Aún no digo lo que hay que hacer, atentos.</p>	<p><b>De la autorregulación</b></p>

(VIDEO Leng5, CURSO KC)

De la retroalimentación del proceso, se espera que la información que devuelven las educadoras al retroalimentar a sus estudiantes se caracterice por permitirle detectar sus propios errores para ofrecerle la oportunidad de reestructurar, seleccionar y planificar estrategias que le permitan trabajarlos y así lograr el objetivo de aprendizaje a través de una tarea específica (Hattie y Timperley, 2007). En este caso, el nivel obtiene un 21% de las marcaciones. Para ejemplificar lo anterior, la tabla N°3 presenta el extracto que permite caracterizar lo mencionado.

Tabla 4: Ejemplo audiencia grupal, nivel de retroalimentación del proceso.

Texto (Tiempo 01:50 - 03:18)	NRG
<p>Tu contaste que hay 22 ¿te acuerdas?</p> <p>Mírame ¿Y uno más? (mostrándole las unidades con los dedos de sus manos) ¿Está en el 23?</p> <p>¿Puedes contar de nuevo? Quizás hay un error, mientras yo voy a ir revisando en el tablero.</p> <p>Más fuerte (susurrando mientras la estudiante va contando a sus compañeros)</p> <p>22, más Felipe Carrillo, yo ya encontré el error.</p> <p>¿Quién encuentra el error?</p> <p>¿Cuál es el error?</p> <p>Hay un varón que se anotó 2 veces, fíjense bien, miren el tablero.</p>	<p><b>Del proceso</b></p>

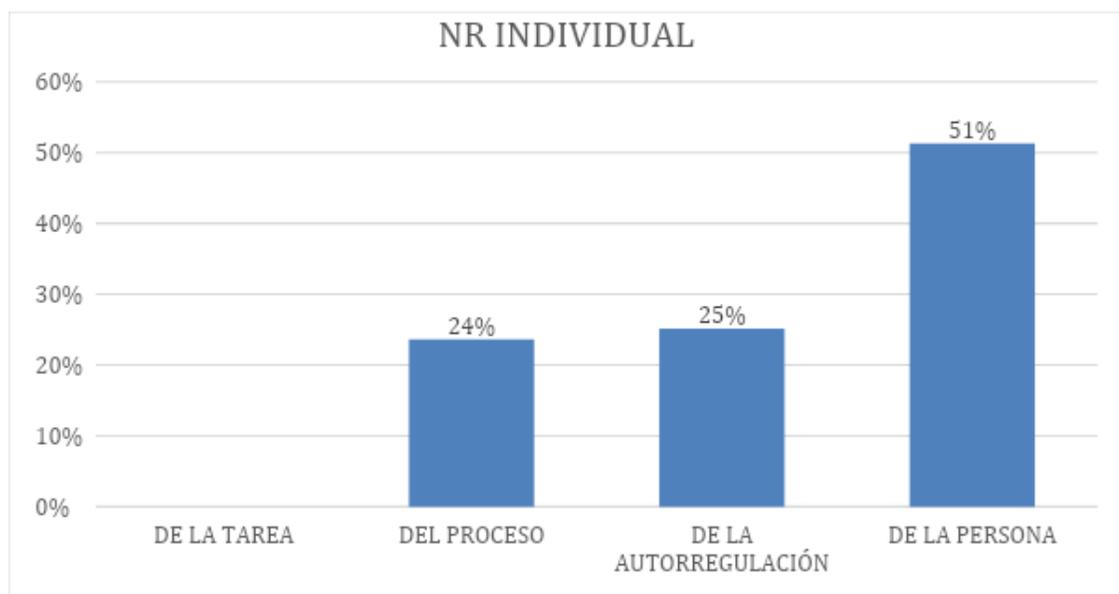
(VIDEO Leng3, CURSO KC)

Cabe destacar que no se observó presencia de la retroalimentación de la tarea para esta audiencia, obteniendo 0%. Esto deja fuera de las experiencias de aprendizaje el levantamiento y declaración de información relevante por parte de las educadoras de párvulo hacia sus estudiantes, respecto del proceso que pudieran haber puesto en marcha, de los errores cometidos y de la transferencia de conocimientos a otras áreas (Hattie y Timperley, 2007).

### Audiencia Individual

En cuanto a los niveles de retroalimentación dirigidos a la audiencia individual, se obtuvieron 1338 marcaciones, distribuidas entre los 4 niveles de retroalimentación, tal como se observa en el Gráfico N°3.

Gráfico 3: Total retroalimentaciones individuales



(Fuente: Elaboración Propia)

En esta variable, al igual que en la anterior, el nivel de retroalimentación de la persona muestra una preponderancia por sobre los otros 3 niveles. En este sentido las intervenciones que realizan las educadoras de párvulo para entregar información a sus estudiantes se centran en elementos referidos al comportamiento y compromiso que muestran los estudiantes respecto de su desempeño frente a la tarea. Esto pone de manifiesto que los elementos que son relevados por las observadas buscan establecer

normas, rutina, por sobre los aprendizajes seleccionados para la experiencia de aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007). Así, este obtiene un 51% de las marcaciones para la presencia de este nivel de retroalimentación.

El siguiente extracto ejemplifica el tipo de información que entregan una de las educadoras durante las clases, relevando aspectos conductuales por sobre el aprendizaje:

Tabla 5: Ejemplo audiencia individual, nivel de retroalimentación de la persona

Texto (Tiempo: 4:40 – 5:40)	NRI
<p>Tus pies Mateo... ¿Y si viviera en la jungla? ¿Con los Jaguares Noelia?</p> <p>¡Shhh ¡(Levantando la mano para pedir silencio)</p> <p>Génesis Torres llevo no se cuantas veces llamándote la atención, haz la señal del silencio ahora... ¿Por qué aplaudes? ¡Haz la señal del silencio ahora ¡no así no es...</p> <p>Estoy haciendo la señal del silencio...</p> <p>Estoy en la señal del silencio...Oye Dorian, te pasaste hoy día no se que te pasó ... ya ahora... (se sienta frente a los estudiantes) ¿Y si viviera en el campo? ¿Qué creen que hacen las personas que viven en el campo? Piense... pienso (se toca la cabeza con el dedo índice).</p> <p>¡Dorian¡¡ya! (toma al estudiante y lo sienta a su lado)</p>	<p><b>De la persona</b></p>

(VIDEO Leng4, CURSO KA)

De la retroalimentación que entregan las educadoras con información sobre los procedimientos, las que permiten que el estudiante se haga consciente de sus capacidades y decisiones para lograr el objetivo por medio de la realización de la tarea, sintiendo y actuando con mayor confianza, poniendo en juego la sensación de competencia frente a esta y otras tareas que requieran procesos cognitivos o sistemas similares (Hattie y Timperley, 2007) aparece con 25 % de las marcaciones. Esto queda de manifiesto en el ejemplo que se presenta a continuación:

Tabla 6: Ejemplo audiencia individual, nivel de retroalimentación de la autorregulación

Texto (Tiempo 37: 49 – 38:14)	NRI
Renato Sáez, ¿Cuál es más larga, ACABADO o COLORADO? ¿Cuántas letras tenía ACABADO?, y ¿Cuántas tiene colorado? (indicando con un puntero las palabras en el papelógrafo) entonces ¿Qué es más? Colorado porque tiene ocho y ocho es más que siete. ¿Viste que podías hacerlo?	<b>De la autorregulación</b>

(VIDEO Leng4, CURSO KB)

De las marcaciones para la retroalimentación del proceso, se obtuvieron 336 marcaciones, correspondientes a un 25% del total en esta variable. En este nivel se espera que los estudiantes reciban de las educadoras información que interroge los procesos que ponen en práctica los párvulos para lograr el objetivo de aprendizaje, llevándolos a la metacognición en la tarea asignada (Hattie y Timperley, 2007). Esto se ve representado en el siguiente ejemplo dispuesto en la tabla N°7:

Tabla 7: Ejemplo audiencia individual, nivel de retroalimentación del proceso

Texto (Tiempo 00:00 – 01:20)	NRI
<p>¿Saben lo que es la lectura guiada? ¿Qué es?  Ya, pero ¿De qué forma leemos?  Por turnos ¡Muy bien!  Recuerdan que yo hago algo para que sepan por qué turnos leer.  Voy a tocar sus libros para no decir sus nombres.  Ya entonces...  (revisa los títulos de los textos)  ¿Leyeron este? ¿Y el “entra y sale” y el “aquí vive”?  Ya... cada niño va a recibir su texto (reparte los textos entre los cuatro estudiantes que a acompañan en la mesa)</p>	<p><b>Del proceso</b></p>

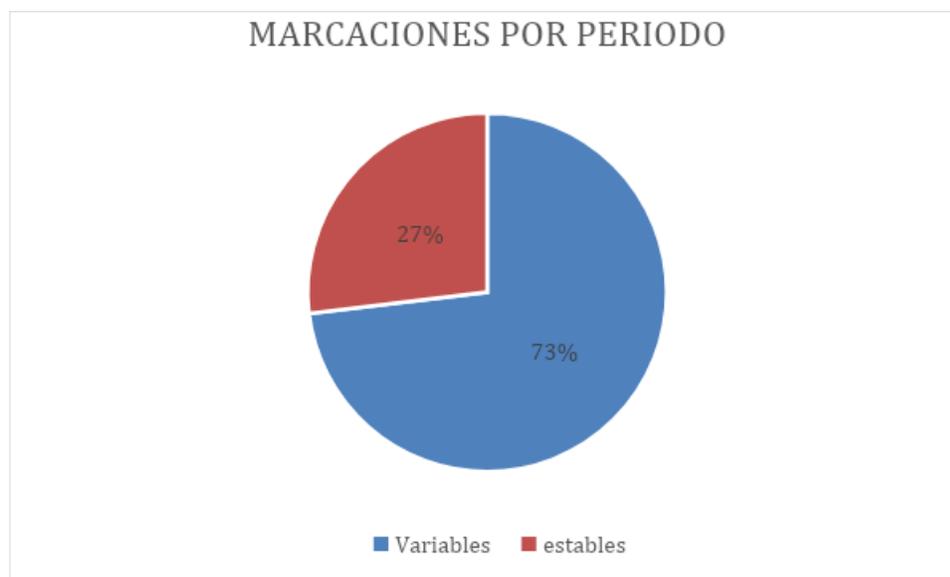
(VIDEO Leng4, CURSO KC)

En las marcaciones de esta categoría, para la variable individual, no se observó que las educadoras entreguen información respecto del proceso que lleva a cabo el estudiante para el logro del objetivo desde la perspectiva de la retroalimentación de la tarea (Hattie y Timperley, 2007). Esto resulta en un 0% de las marcaciones en la retroalimentación de la tarea o producto.

## Retroalimentación por Periodo

La distribución de la jornada diaria establece diferentes actividades para los y las estudiantes. Así tienen una oferta de experiencias de aprendizaje que se plantean de forma estables y otras que se plantean como variables (Mineduc, 2018). Para estos efectos, el análisis se realizó ubicando las clases grabadas de lenguaje y matemática como periodo estable, abordando las mismas áreas de conocimiento diversificando la selección de objetivos de aprendizaje y el diseño de las actividades propuestas. Por su parte, se estableció la rutina de inicio como periodo estable, lo que comprende, por ejemplo, el saludo, asistencia, trabajo en el tablero del tiempo, asignación de responsabilidades diarias a los estudiantes como repartir material, regar, entre otras. Es decir que este periodo durante la jornada diaria comprende las mismas actividades y objetivos de aprendizaje durante el año escolar, modificando su alternancia y/o dificultad (Mineduc, 2018).

Gráfico 4: Total marcaciones por periodo



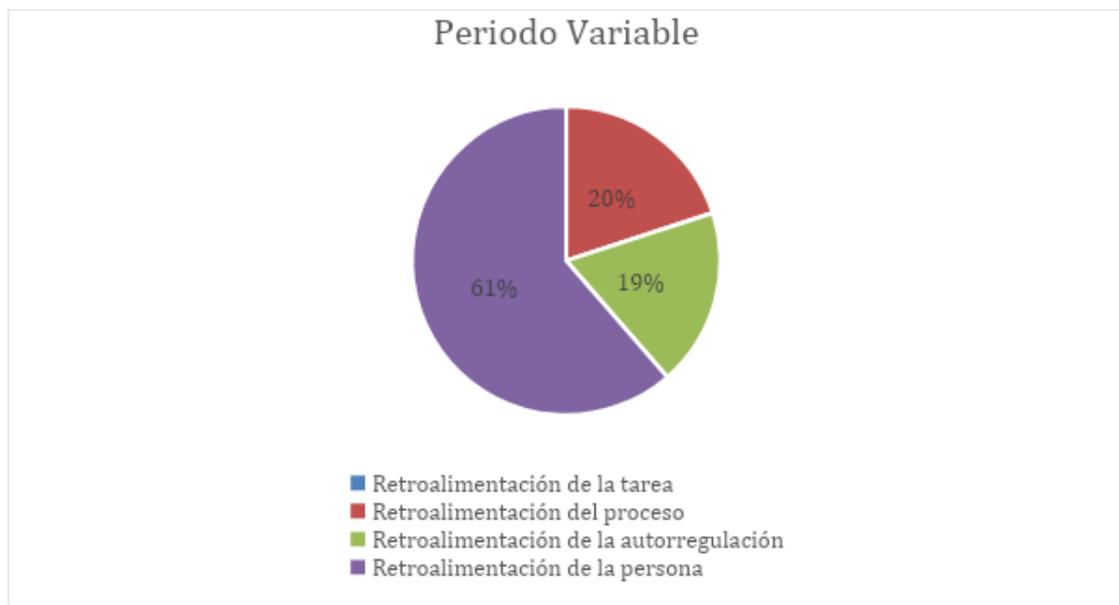
(Fuente: Elaboración Propia)

En esta categoría se obtuvo 2688 marcaciones, de estas un 73% corresponde al periodo variable y un 27% a las de periodo estable. Cabe mencionar que para los periodos estables se realizó un total de 99 minutos y 43 segundos de grabación, y para los periodos variables se grabaron 360 minutos y 52 segundos. Esto dadas las condiciones de organización de la jornada diaria del colegio, como respuesta a su propuesta metodológica y curricular para NT2.

### Periodo Variable

Para esta variable, la distribución de las marcaciones en donde se observaron los niveles de retroalimentación, se grafican de la siguiente forma:

Gráfico 5: Total marcaciones por periodo variable



(Fuente: Elaboración Propia)

La retroalimentación de la persona aparece con 1392 marcaciones, lo que corresponde a un 61% del total. Esto da cuenta de que la información que están recibiendo los estudiantes durante las experiencias de aprendizaje que pertenecen a este periodo (rutina de inicio) no les estaría permitiendo abordar errores ni dar cuenta de los procesos que ponen en práctica para alcanzar el logro del objetivo de aprendizaje, sino más bien, las educadoras entregan información poco valiosa en este sentido, abocándose a lo conductual por sobre el contenido o habilidades propuestas en un inicio en la planificación de la experiencia de

aprendizaje (Hattie y Timperley. 2007). Incluso podemos decir que se dejan pasar oportunidades de aprendizaje que surgen de forma espontánea a partir de las preguntas y necesidades de los mismos párvulos. Esto se ejemplifica en la tabla N° 8:

Tabla 8: Ejemplo periodo variable, nivel de retroalimentación de la persona.

Texto (22:05 – 23:12)	NR
<p>Ya, manos arriba... no escucho.            No escucho a Vincent Torres. Dije clarito manos arriba...            manos al lado...manos al frente... brazos cruzados.            Chicos, no van a comenzar hasta que yo los vea con los brazos            cruzados. Así no puedo felicitar a nadie.            ¡Shhh! no toquen nada.            Dije, no van a comenzar hasta que estén con los brazos            cruzados.            ¿Ya, listo? ¿Listos?            Chicos, les voy a poner 2 minutos para trabajar solos ¡Shhh!            No pueden abrir la boca porque se desconcentran.            Cierren su boca ahora, controle su cuerpo.            No vamos a empezar si no tienen sus brazos cruzados.            Educardo crúzate de brazos ahora... ¡Estoy esperando!.            Todavía no se toca nada.            Con su boca cerrada puede comenzar a hacer restas.</p>	<p><b>De la persona</b></p>

(VIDEO Mat1, CURSO KC)

El nivel de la retroalimentación de la autorregulación apunta a que las educadoras de párvulos puedan entregar información al estudiante respecto de los métodos que pone en juego y de aspectos afectivos que pudieran aportar al momento de aprender (Hattie y Timperley, 2007) En este caso, obtiene 422 marcaciones, 19% del total obtenidas para esta variable. Con el fin de describir la información que se entrega en esta variable, se presenta un ejemplo de una de las clases grabadas en la siguiente tabla.

Tabla 9: Ejemplo periodo variable, nivel de retroalimentación de la autorregulación.

Texto (09:50 – 10:59)	NR
<p>¿El 2 que es?</p> <p>No, no es cualquier número,</p> <p>¿Cómo se llama lo que va después del signo igual?</p> <p>Excelente Sofía, ella niños, recordó que en la clase pasada aprendimos cómo se llamaban las partes de la suma. La felicito por eso (hace una señal con el dedo pulgar hacia arriba) se nota que estaba muy atenta a la clase.</p> <p>Entonces kinder C, lo que va después del signo igual se llama resultado.</p> <p>¿Se acordaron ahora los demás?</p> <p>Recuerde que estamos sumando, lo primero que debo hacer es unir la suma con el resultado, segunda tarea, debo escribir el resultado.</p> <p>Y después, miren tienen que escribir ustedes solos el resultado, por ejemplo <math>5 + 4</math> y escribo el resultado.</p> <p>Es una tarea muy difícil, pero yo sé que ustedes pueden concentrarse y lograrlo. Atentos.</p>	<p><b>De la autorregulación</b></p>

(VIDEO Mat1, CURSO KA)

Para la retroalimentación que aborda el proceso del estudiante respecto de su desempeño frente a la tarea específica vinculada a un aprendizaje esperado, se observó que solo un 20% de las interacciones estaban dirigidas al nivel de retroalimentación del proceso. En la tabla N°10 se describe una situación para ejemplificar lo mencionado en este análisis.

Tabla 10: Ejemplo periodo variable, nivel de retroalimentación del proceso.

Texto (24:34 – 26:57)	NR
<p>¿Una pregunta cuantos grupos de diez necesitamos para hacer 100?</p> <p>Tómese un tiempo para pensar, guarde silencio para que todos nos podamos concentrar.</p> <p>¡Bien Fabián!, 10 grupos.</p> <p>Cuéntanos ¿cómo supiste que son diez grupos?</p> <p>Entonces ¿los contaste todos, uno a uno?</p> <p>Aaah ¿escucharon niños? Lo que Fabián hizo fue contar de diez en diez hasta llegar a 100.</p> <p>¿Se fijaron lo que hace con sus manos al contar?</p> <p>¿quién me puede decir?</p> <p>Eso es, usa los dedos para representar cada grupo de diez hasta completar el 100.</p> <p>Veo muchas caras de matemáticos ahora. Felicitaciones, vamos muy bien.</p>	<p><b>Del proceso</b></p>

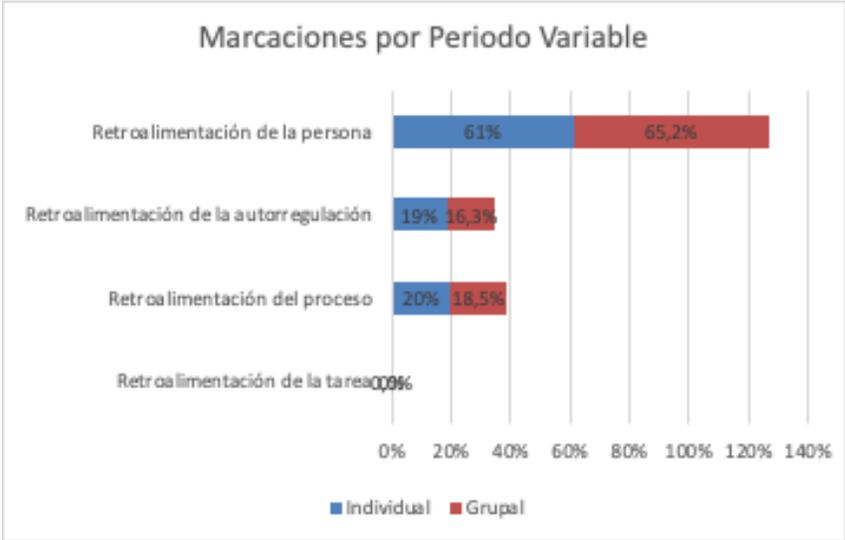
(VIDEO Mat 1, CURSO KB)

De la retroalimentación de la tarea, en donde se espera que las educadoras de párvulos entreguen información a sus estudiantes que les permitan cerrar la brecha de aprendizaje, esto por medio de la reflexión respecto de su desempeño, guiándolos hacia nuevas formas y a la detección de sus errores (Hattie y Timperley, 2007), no existen marcaciones que den cuenta de la presencia de este nivel durante los periodos variables, ni para la audiencia grupal ni individual.

Durante los periodos variables entonces, tanto para la audiencia grupal como para la individual, se muestran con una distribución similar, obteniendo para la individual 208 marcaciones, correspondiente al 49% y en la grupal 214 siendo el 51% de las marcaciones. Esta información se circunscribe a fijar objetivos ofreciéndoles e interrogando sistemas o procedimientos que le permitan alcanzar el logro del objetivo propuesto, en este sentido la metacognición juega un papel importante al momento de retroalimentar al estudiante, siendo este un componente para que pueda decidir que camino seleccionar (Hattie y Timperley, 2007).

Para visualizar el análisis expuesto, en el gráfico 6 se da cuenta de los niveles observados en esta variable, tanto en la audiencia individual, como en la grupal.

Gráfico 6: Marcaciones por periodo Variable

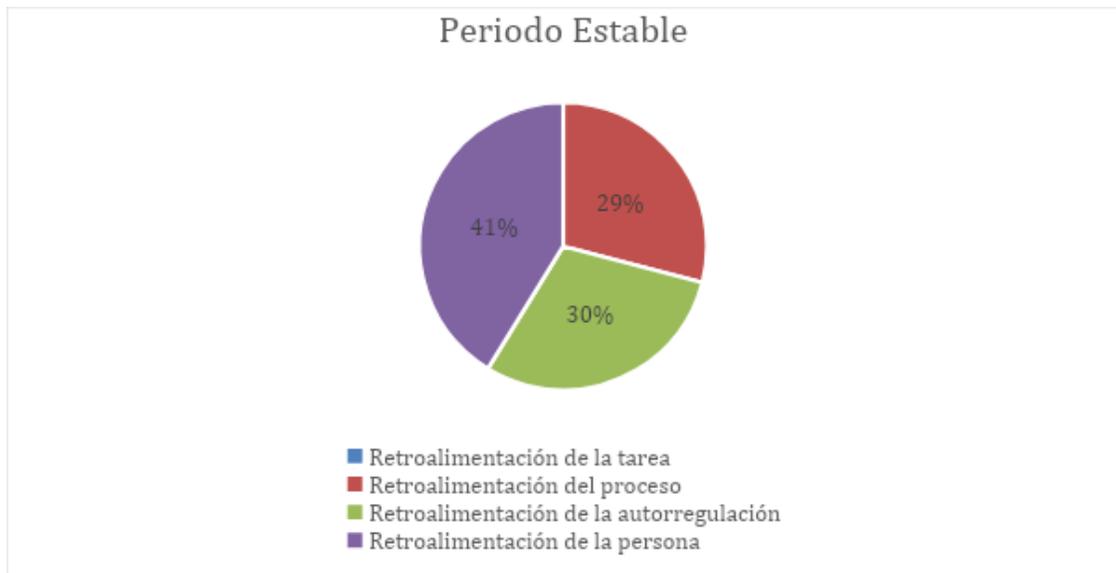


(Fuente: Elaboración Propia)

### Periodo Estable

El comportamiento de las marcaciones de retroalimentación durante periodos estables obtiene el 27% en esta categoría. Respecto de la distribución de las marcaciones para cada nivel de retroalimentación, se presenta la información del gráfico N° 7

Gráfico 7: Total Marcaciones por periodo estable



(Fuente: Elaboración Propia)

En esta variable, se mantiene con mayor presencia el nivel de retroalimentación de la persona, es decir, las educadoras de párvulo entregan a sus estudiantes información relacionada a la conducta o referida a elementos y situaciones que están fuera de la tarea, lo que es poco relevante respecto desempeño de éstos frente al logro del objetivo de aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007). Este nivel se observó con 298 marcaciones que corresponden a un 41%. En la tabla que se despliega a continuación se da cuenta de la información que entregan las educadora en est variable para retroalimentar a nivel de la persona:

Tabla 11: Ejemplo periodo estable, nivel de retroalimentación de la persona.

Texto (Tiempo 13:29 – 14:36)	NRG
<p>Chicos se nos olvidó algo... Ustedes contaron 38 niños acá, pero hay un niño que ya se retiró y 38 y uno más</p> <p>¿José? 39 bien. Hay que arreglarlo chicos (ubicando la etiqueta con el nombre del estudiante en el tablero de asistencia). Recuerden que Felipe sí vino...si vino.</p> <p>Tome mi amor, arréglo. (le pasa el borrador a una estudiante para que borre el número del tablero de asistencia y escriba 39)</p> <p>Solo que se tuvo que ir porque fue al doctor, pero el vino y quedó presente. Ya mi amor rapidito rapidito que voy a responsabilidades...</p> <p>Chicos yo no sé por qué por qué hay niños que hablan cuando no corresponde...yo podría felicitar ahora a la pura Scarlet... es la única que está en actitud.</p> <p>A él que también está en actitud (indicando a un estudiante que está sentado en el semicírculo de bienvenida)</p> <p>Ya ahora podría felicitar a los de acá (mostrando con su mano a al grupo de estudiantes que se encuentran a su derecha)</p> <p>Amigo te puedo felicitar a ti, ponte en actitud por favor... ya ahora si.</p> <p>Ya chicos bien atentos.</p>	<p><b>De la persona</b></p>

(VIDEO Leng2, CURSO KC)

De las marcaciones donde se observó la presencia de información que entregan las educadoras de párvulo referida al nivel de la autorregulación, teniendo en consideración que este, implica describir los sistemas o procedimientos que los estudiantes utilizan durante el desarrollo de una tarea para el logro del objetivo de aprendizaje, permitiéndoles sentir mayor confianza sobre lo que hacen y cómo lo hacen (Hattie y Timperley, 2007), se obtuvo que el 30% de ellas corresponden a este nivel de retroalimentación. Con el fin de ejemplificar lo anteriormente mencionado, en la tabla 12 se describe un extracto de clase para representar este análisis.

Tabla 12: Ejemplo periodo estable, nivel de retroalimentación de la autorregulación.

Texto (27:01 – 31:04)	NR
<p>¿Qué otras palabras comienzan con la D?            Anda y mira en el tablero de palabras frecuentes qué otras palabras comienzan con esa letra, con la D            Si, ¡bien! diario, dado, dormir, durazno.            Chicos, recuerden que vamos a hacer silencio, estamos apoyando a nuestro compañero para que pueda leer las palabras del tablero.            ¿Qué cosas necesita uno para leer? ¿están de acuerdo con lo que dijo Antonia?            Que bueno, porque tiene razón. Primero, necesito conocer las letras, también necesitamos un ambiente silencioso para poder escuchar en nuestra cabeza como se juntan las letras y forman las palabras para después poder decirlas en voz alta.            Así que le doy gracias, mejor voy a felicitar a los compañeros que ayudan a Tomás a leer.            Tomás, qué otras palabras puedes leer del tablero?            Bien, ¿cómo lograste leer esa palabra? Es una palabra muy larga.            Exactamente, el compañero recordó que esta palabra la leemos también cuando hacemos la rutina, y si, como dijo Tomás, comienza con D y es el último día de la semana.</p>	<p><b>De la autorregulación</b></p>

(VIDEO Leng 2, CURSO KC)

La tabla que se despliega a continuación describe la información que entrega la educadora de párvulos, en ella se caracteriza el nivel de retroalimentación de proceso, la cual se presenta de forma similar al nivel de la autorregulación, obteniendo un 29% de las marcaciones en esta variable. Este tipo de información responde a elementos como la detección de errores, permitiendo que vuelva a revisar o modificar lo realizado a través de preguntas, con el fin de que logre resolver la dificultad (Hattie y Timperley, 2007).

Tabla 13: Ejemplo periodo estable, nivel de retroalimentación de proceso.

Texto (22:38 – 26:43)	NR
<p>En el desafío de hoy, escuchen muy bien para que entiendan lo que deben hacer. En el desafío de hoy voy a deletrear una palabra y ustedes me tienen que decir cuál es ¿ya?.</p> <p>Cuando diga la palabra pensarán en silencio y cuando tengan la respuesta se la guardan en la mente, levantan la manito y yo les doy la palabra.</p> <p>¿Entendido?</p> <p>Escuchen atentos, la voy a repetir dos veces... M A N Z A N A.</p> <p>Si ya sabe su respuesta no la diga en voz alta.</p> <p>(repite por segunda vez) M A N Z A N A.</p> <p>Un minuto para pensar... Bien ¿tienen ya la respuesta?</p> <p>Carlos, sin decirme la palabra que dije, cómo pudiste saber que palabra era</p> <p>Entonces separaste la palabra, ¿estás seguro? ¿qué opinan los compañeros?</p> <p>Ya ya entonces las juntaste, ahora sí.</p> <p>¿pero cómo las juntaste?</p> <p>Muy bien Carlos, el hizo lo que mencioné al principio, escuchó las letras, las juntó en su cabeza, yo ví que estaba muy concentrado, me</p>	<p><b>Del proceso</b></p>

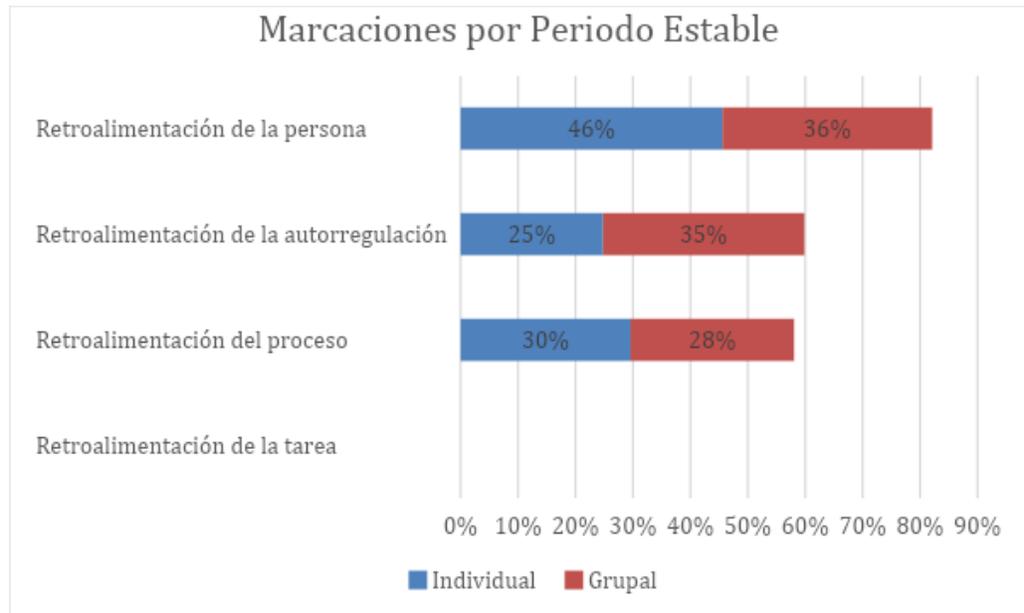
<p>encantó eso. Y después levantó la mano y dijo la palabra correcta, manzana.</p> <p>Bien Carlos, un aplauso para ti.</p> <p>Atentos ahora, en actitud de respeto, reviso (va mirando a los estudiantes en el semicírculo, apuntandolos con el dedo índice).</p> <p>Carlos va a escoger un compañero para que sea el encargado del material.</p>	
---	--

En los periodos estables, la retroalimentación de la tarea, que se constituye principalmente de la información que entregan educadoras de párvulos a sus estudiante, rescatando elementos que les permitan cerrar la brecha de aprendizaje por medio de la selección de nuevas estrategias, detección y gestión de sus errores, motivación, autonomía y visualización de sus capacidades para el logro del objetivo de aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007), tampoco se realizaron marcaciones que dieran cuenta de su presencia durante las clases referidas a esta variable.

De este periodo podemos decir que, en cuanto a los niveles de retroalimentación, el de la persona mantiene una supremacía sobre los otros 3 niveles, obteniendo 298 marcaciones, correspondientes al 41% en esta variable. Esto se debe a que la información que levantan las educadoras de párvulo está sólo referida al comportamiento de los estudiantes, dejando en desmedro aquella que esté dirigida al logro, por parte del estudiante, del objetivo de aprendizaje a través de la tarea específica (Hattie y Timperley, 2007).

Para visualizar la distribución de las marcaciones tanto en la audiencia grupal e individual respecto de los niveles de retroalimentación, se presenta el siguiente gráfico:

Gráfico 8: Marcaciones por periodo Estable



(Fuente: Elaboración Propia)

## Discusión y conclusiones

En los últimos años, Chile ha consagrado importantes transformaciones en el nivel de educación parvularia, tanto en su institucionalidad, cobertura y calidad. Esto ha implicado también fomentar y fortalecer, a través de la política pública, la oferta de oportunidades de aprendizaje. Respecto a esto, en 2018, Educación 2020 emana el documento “Propuestas del Plan Inicial”, presentando 100 desafíos para la educación parvularia en nuestro país. Estos fueron sintetizados en 12 puntos, enmarcados en tres ejes, calidad, acceso e institucionalidad (Educación 2020, 2018). En su desafío número 9, plantean que existen diversos factores relacionados a la calidad de la educación de este nivel. Entre ellos, se discute sobre la familia, la potencialidad local, capacitación del personal a cargo y acompañamiento técnico a las educadoras. Aunque pone de manifiesto que no existe entre estas dimensiones, elementos evaluativos que aborden la calidad de las interacciones pedagógicas que se producen dentro de las aulas (Educación 2020, 2018).

Las Bases curriculares para la Educación Parvularia y las Orientaciones Técnico pedagógicas para su implementación (Balmaceda et al., 2019), entregan insumos para que la evaluación con intencionalidad formativa, se implemente en las aulas de clases, dando respuesta a una problemática que enfrentamos día a día, respecto de cómo entregar herramientas para que esas experiencias que ofrecen educadoras y educadores de párvulos incorporen elementos de la evaluación formativa, haciéndola significativa para niños y niñas, así como también una práctica sistemática en el quehacer pedagógico, tomando parte importante en la cultura de las escuelas (Mineduc, 2018).

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, el objetivo general del proyecto muestra que a partir del análisis realizado y sus resultados, coinciden con esto. Ya que, si bien existe presencia de 3 niveles de retroalimentación, aún se observa que la información

entregada por estas educadoras de párvulos podría ser mayor respecto de la información que es relevante para el desempeño de los estudiantes sobre los procesos que llevan a cabo al realizar una tarea específica, la cual debe tributar al objetivo de aprendizaje seleccionado para dicha experiencia. En este sentido, los niveles que apuntan a ese tipo de retroalimentación, como el nivel de proceso obtuvo 22%, y el de la tarea, donde no se evidenció presencia de marcaciones, dejan de manifiesto que, la baja frecuencia con la que aparecen estos niveles ubica en desmedro la oferta de oportunidades de aprendizaje significativo en estos cursos, perdiendo la oportunidad de que niños y niñas sean ubicados en un rol protagónico para descubrir a través de la exploración, mediación y metacognición, la posibilidad de aprender más y mejor, dado que es lo que se espera de las interacciones pedagógicas que competen al rol de la educadora declarado en las Bases Curriculares (Mineduc, 2018, p.114).

¿Será esto indicio de que, en NT2 de esta escuela en específico, existe un trabajo constante sobre la conducta por sobre otros aprendizajes? Posiblemente, ya que, en vista de los resultados obtenidos, se evidencia que la retroalimentación, por ejemplo, para la categoría de la audiencia, en la variable grupal, las marcaciones que están orientadas para el nivel de la persona se presentan en un 61%, y el 18% al de la autorregulación. Pero ¿serán las intervenciones, a este tipo de audiencia, suficientes para retroalimentar el proceso de los estudiantes? ¿están recibiendo la información necesaria para cerrar la brecha de aprendizaje? Al parecer no. Esto se alejaría bastante respecto a lo planteado por Anijovich 2019 sobre cuál debiese ser el tipo de retroalimentación que se realiza a esta audiencia. La autora postula que las educadoras deben abordar “aspectos comunes a mejorar y las compartan con el grupo de estudiantes para que puedan volver sobre sus producciones, considerando los errores más frecuentes, las ideas que no se comprendieron bien, o compartiendo las diferentes conceptualizaciones y estrategias utilizadas por el estudiantado” (Anijovich, 2019, p. 26).

Como parte de los objetivos específicos planteados para este proyecto, específicamente la identificación de la presencia de los niveles del modelo teórico, los resultados muestran que, en la categoría de los periodos, tanto para las estables como las variables, dan cuenta de interacciones pobres respecto a los objetivos de aprendizaje, alejándose del rol central que debe tener el estudiante en el proceso de evaluación, desconociendo, por ejemplo, la responsabilidad de niños y niñas para identificar sus capacidades y áreas de mejora, dejando en desmedro la metacognición y monitoreo del propio proceso de aprendizaje (Mineduc, 2018). En este sentido, es preocupante que, por ejemplo, en las áreas de matemática y lenguaje, que para este estudio corresponden a los periodos variables, solo se aborde la retroalimentación de proceso en un 20%. Lo anterior coincide con lo declarado en la investigación de Treviño (2013), donde concluyen que existe bajo apoyo pedagógico durante las actividades en periodos variables y estables, lo que implicaría poca extensión del conocimiento y escasa retroalimentación (Lien- Foundation, 2012; Sun et al., 2009; Treviño et al., 2013).

Evidentemente existe ausencia de elementos primordiales de la retroalimentación de la tarea, la cual no obtuvo marcaciones en ninguna categoría. Cabe preguntarse entonces ¿Qué retroalimentan las educadoras de párvulo? ¿En qué elementos se sustenta la retroalimentación en este nivel del sistema educativo? Estas interrogantes se asemejan a las plantadas en otras investigaciones que abordan las interacciones dentro del aula, las cuales plantean en sus resultados que más del 50% del tiempo en la jornada diaria está dedicada a otras tareas no instruccionales, es decir, están fuera del ámbito pedagógico, sino que, orientadas al manejo conductual, por ejemplo (Strasser, Lissi y Silva, 2009)

La escuela se encuentra entonces en una posición donde las acciones respecto a la gestión de aula, para abordar la evaluación en este nivel, aporten significativamente en este sentido, para establecer una cultura sobre la práctica evaluativa.

Strasser, Lissi y Silva (2009) ponen de manifiesto que, si la educación parvularia chilena quiere alcanzar las altas expectativas depositadas hoy en día en ella por las autoridades educativas y por la población en general, es urgente que esta ofrezca oportunidades reales de aprendizaje, pertinente a los estudiantes, recogiendo información de sus avances para acompañar su proceso de aprendizaje. Convirtiéndola así en un espacio educativo en donde el aprendizaje de estos sea el objetivo central, cambiando el constructo sobre la idea que recae en este nivel como solo un espacio con un ambiente cálido y protegido donde nuestros niños pasan el tiempo en recreo, colación y un poco de instrucción (Strasser, Lissi y Silva. 2009), modificándolo hacia a uno cognitivamente desafiante para todos los estudiantes.

Pareciera que aún queda mucho por hacer en este sentido. Bien sabemos que la evaluación es un aspecto que requiere de mucho sustento en la formación, práctica y desempeño docente. Así lo demuestran los resultados obtenidos en el portafolio de la evaluación docente de 2019. En ellos se evidencia que los aspectos referidos a la evaluación, por ejemplo uso del error y análisis y uso de los resultados de la evaluación, por nombrar algunos, sólo un 12% y un 21% respectivamente, quedan ubicados en niveles competentes y destacados (MINEDUC, 2020, p. 10) Estos resultados reflejan que la formación en evaluación en educadoras y docentes en general, es precaria. Pareciera entonces urgente generar, a partir de la institucionalidad de este nivel, un modelo que aborde esta problemática tanto para las universidades que forman a los profesionales de la educación parvularia, así como también un sistema que asegure la implementación de la evaluación en las aulas, resguardando de forma local (jardines infantiles y escuelas), espacios de retroalimentación que consideren al párvulo como agente evaluador de su desempeño.

Esta investigación concluye que las educadoras de párvulo en esta escuela, en NT2, sostienen retroalimentaciones centradas en la conducta y elementos como disposición de los estudiantes por sobre su desempeño frente a un objetivo de aprendizaje. Esto quiere

decir que están frecuentemente levantando información que se encuentra fuera de la relación aprendizaje – enseñanza, relevando, según los resultados obtenidos, aspectos referidos a la retroalimentación de la persona por sobre los niveles de autorregulación, del proceso y de la tarea o producto. Respecto a las audiencias se concluye que las retroalimentaciones las marcaciones están dirigidas mayoritariamente a la audiencia grupal marcaciones en el nivel de la persona sostienen el protagonismo de la información que entregan las educadoras a los estudiantes en estos tres cursos, esto se puede apreciar en el porcentaje obtenido para la audiencia grupal, con un 61% y la individual con 51% de las marcaciones, así como también en los extractos que describen la información que dan al retroalimentar en cada variable. Cabe destacar que el comportamiento de las marcaciones para el nivel de la autorregulación, presenta mayor porcentaje de marcaciones para la audiencia individual, alcanzando una presencia de un 25% , en contraste con lo que sucede en la variable grupal, que obtiene solo un 18%. Esto se observa en el tipo de interacción que realizan las educadoras de párvulo, siendo en mayor medida realizada a el conjunto de los estudiantes.

Queda expuesta así una última interrogante para futuras investigaciones que puedan resultar de este estudio de caso ¿con qué elementos a la base de su formación cuentan las educadoras para hacer frente al desafío de generar buenas prácticas en la retroalimentación de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes?, pareciera ser que tanto a la política pública, a las universidades, así como también a las escuelas, les queda seguir problematizando, gestionando e intentando resolver cómo la retroalimentación pueda llegar efectivamente a sus estudiantes, ya sea, de forma individual o grupal.

Es ahí entonces donde radica el valor de proyecto de magister, aportando con una propuesta metodológica que se pueda adaptar a las necesidades de este nivel educativo, dando respaldo a la formación de educadoras y educadores en elementos tan relevantes como la evaluación formativa y potenciando la mirada que nos entregan las Bases curriculares para la Educación Parvularia del 2018 y el Marco para la Buena Enseñanza

(2019), en donde se establece que la retroalimentación es un continuo en la instrucción, impactando el desempeño como consecuencia de la información entregada para cerrar la brecha de sus aprendizajes, logrando el objetivo propuesto para la experiencia de aprendizaje, otorgando la oportunidad al estudiante de interrogar su proceso pensando “¿Hacia dónde voy?”, “¿Cómo lo estoy haciendo?” ,” ¿Cómo me está yendo? y “¿Dónde estaré después?” (Hattie y Timperley. 2007).

## Bibliografía

- Anijovich, R., & Camilloni, A. (2010). *La Evaluación Significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula. Retroalimentación Formativa*. Chile: Summa.
- Balmaceda, M. Da costas, M. Espinoza, P. Maturana, P. Sandes, J. (2019) *Ambientes de Aprendizaje. Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia*. Chile: Subsecretaría de Educación Parvularia.
- Blanco Guijarro, M. (2018). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 11-33. doi:10.5354/0717-3229.2005.48175
- Brookhart, S. (2008). *How to give Effective Feedback to your students*. Virginia, United States: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Butler, & Winne. (1995). Feedback and self-regulation learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research* (65), 245 - 281.
- Conicyt. (abril de 2008). *SUGERENCIAS PARA ESCRIBIR UN CONSENTIMIENTO INFORMADO EN ESTUDIOS CON PERSONAS*.
- Educación, C. d. (2015). *Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales*. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Educación, M. d. (s.f.). Ayuda Mineduc. Obtenido de <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/clasificacion-de-establecimientos-sep-10>
- Evaluación, U. d. (2018). *Evaluación Formativa en el aula*. Santiago: Mineduc.
- Hattie, & Timperley. (2007). *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research* (78), 81-112.
- Hattie, J., & Gan, M. (2011). *Instruction Based on Feedback*.

- Heritage, M. (2007). Formative Assessment: What do teachers need to know and do? *Phi Delta Kappan*, 89 (2), 140-145.  
Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.0031721708900210>
- Himmel, E., & Maltes, S. (1981). *Diseño de investigación y análisis de datos*. Santiago: PUC.
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill.
- Educación 2020. (2018). *12 propuestas para mejorar la educación parvularia en Chile*. Recuperado de [http://elplaninicial.cl/wp-content/uploads/2018/05/DOC\\_12propuestas.pdf](http://elplaninicial.cl/wp-content/uploads/2018/05/DOC_12propuestas.pdf)
- IBM. (s.f.). IBM. Obtenido de <https://www.ibm.com/cl-es/marketplace/spss-statistics>
- JUNJI. 2017. *Bitácora de supervisión 2017 – 2018*. Chile: Ediciones de la Junji.
- Lien Foundation (2012). *Starting well: Benchmarking early education across the world*. Report from the Economist Intelligence Unit.
- McMillan, J. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid, España: Pearson Education.
- MINEDUC, U. d. (2006). *Evaluación para el Aprendizaje*. Santiago, Chile.
- MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Santiago: MINEDUC.
- MINEDUC (2018), Aprueba normas Mínimas Nacionales sobre Evaluación, Calificación y Promoción y deroga los Decretos Exentos N°511 de 1997, N° 112 de 1999 y N°83 de 2001.
- MINEDUC (2020). Resultados Nacionales Evaluación Docente 2019. Recuperado de: <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2020/07/Resultados-Evaluación-Docente-2019.pdf>
- Peralta, M. Fujimoto, G. (1998). La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI: I.B.C.
- Osorio, K. Lopez, A. (2014) La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* (7), 13 – 30.
- Ramprasad, A. (1983) On the Definition of Feedback. *Behavioral Science* (28) 4-13. doi 10.1002/bs.3830280103
- Rimmele, R. (s.f.). Dervideograph. Obtenido de <http://www.dervideograph.de/enhtmlStart.html>

- Román, M., & Murillo., J. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en américa latina. *Revista Iberoamericana de Educación* (53), 97-120.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119-144. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00117714>.
- Strasser, K., Lissi, M. & Silva, M. (2009). Gestión del tiempo en 12 salas chilenas de Kindergarten: Recreo, Colación y algo de Instrucción. *PHYKHE*, 18 (1), 85-98. Recuperado de <http://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v18n1/art08.pdf>
- Sun, Y., Correa, M., Zapata, A. y Carrasco, D. (2011). Resultados: qué dice la evaluación docente acerca de la enseñanza en Chile. En J. Manzi, R. González e Y. Sun (Eds.), *La evaluación docente en Chile* (pp. 91–136). Santiago Chile: MIDE UC.
- Suzuky, M. E. (2000). Evaluación de la Interacción adulto-niño en aulas preescolares. *international Journal of Early Childhood* (32).
- Thondrike. (1913). *Educational psychology: The original nature of men.* (Vol. 1). New York, United States: Columbia University.
- Treviño, E. Toledo, G. Gempp, R. (2013) Calidad de la educación parvularia: las prácticas de clase y el camino a la mejora. *Pensamiento Educativo.* (50), 40 – 62.
- Ramaprasad, A. (1983). On the definition of feedback. *Behavioral Science.* (28), 4-13.
- UNESCO. (2001). *Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI.*
- Unidad de curriculum y Evaluación. *Manual Para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia.* Ministerio de Educación, Chile: 2019.
- Unidad de Curriculum y Evaluación. *Programa Pedagógico primer y segundo nivel de transición.* Ministerio de Educación. Chile: 2019.
- Unidad de Curriculum y Evaluación. *Orientaciones para la implementación del Decreto 67/2018 de evaluación, Calificación y promoción escolar.* 2019.
- Van Der Gaag, J. (2000). *From early child development to human development: investing in our children's future.* Washington: Banco Mundial.
- Vargas, Carlos. (2019) *Panorama del progreso en Chile. UNESCO OSD-4 Educación 2030.* Recuperado de: [http://www.chileagenda2030.gob.cl/storage/docs/UNESCO\\_principios\\_y\\_orientaciones\\_para\\_la\\_Educacion\\_desde\\_Latinoamerica.pdf](http://www.chileagenda2030.gob.cl/storage/docs/UNESCO_principios_y_orientaciones_para_la_Educacion_desde_Latinoamerica.pdf)

Villalobos Monroy, G. P. (2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de Educar*, 273-306.

## Anexos

### Anexo 1: Operacionalización del Modelo Teórico

NIVEL DE RETROALIMENTACIÓN	DESCRIPCIÓN
Retroalimentación relacionada con la tarea o producto.	Este nivel apunta a la información descriptiva que entrega el docente al párvulo respecto de su desempeño para lograr los objetivos propuestos/seleccionado previamente. Entonces se espera que él o la educadora de párvulos describa y problematice los procesos, estrategias y habilidades que ponen en práctica los educandos en forma particular haciendo referencia al objetivo de aprendizaje propuesto al comienzo.
Retroalimentación de proceso	Dicha retroalimentación se refiere a la información que recibe el estudiante desde el mediador respecto de los procesos que pone en juego, en función del objetivo de aprendizaje. Se relaciona entonces, con estrategias de para la detección de errores, ofreciendo así la oportunidad de seleccionar o mejorar la estrategia utilizada. Así, este nivel de retroalimentación incita al estudiante a reestructurar, planificar, elegir diferentes estrategias, ser más efectivo en la aplicación de estas, y / o buscar ayuda. Además aporta a la transferencia del aprendizaje a otras áreas.
Retroalimentación de Autorregulación	Este nivel se evidencia cuando el estudiante, a través de la información que le entrega el docente, establece metas y pone en práctica un sistema, método o procedimientos cognitivos y afectivos para lograr alcanzarlas, lo que le permite autorregular estas acciones para el logro del aprendizaje, involucrando la metacognición como componente relevante al momento de seleccionar y modificar la estrategia para aprender. La descripción de dichos procedimientos permiten que el estudiante se haga consciente de sus capacidades y decisiones para lograr el objetivo de aprendizaje por medio de la realización de la tarea, sintiendo y actuando con mayor confianza, poniendo en juego la sensación de competencia frente a esta y otras tareas que requieran procesos cognitivos o sistemas similares.

Retroalimentación de la persona	valiosa para el estudiante respecto de su proceso de aprendizaje. Regularmente este tipo de retroalimentación se compone de información que está fuera de la relación de enseñanza-aprendizaje, sino que de comentarios que pueden aportar en términos del compromiso que pone el estudiante en la tarea dependiendo del autoconcepto que este maneje de sí mismo.
---------------------------------	--

## Anexo 2: Modelo para la validación de jueces expertos.

		Cumplencia de los ejemplares con los criterios				Coherencia con el modelo teórico					
		Marcar con una X				Marcar con una X					
Nivel de Retroalimentación	Descripción	Ejemplo	deja Visto	Aproba	Desaprueba	Modifica	Observaciones	Aproba	Desaprueba	Modifica	Observaciones
Retroalimentación relacionada con la tarea o producto.	Este nivel apunta a la información descriptiva que entrega el docente al párrafo respecto de su desempeño para lograr los objetivos propuestos/seleccionados previamente. Entonces se espera que él o la educadora de párrafos describa y problematice los procesos, estrategias y habilidades que ponen en práctica los educandos en forma particular haciendo referencia al objetivo de aprendizaje propuesto al comienzo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Tu tarea está quedando muy bien, porque lograste con precisión la requerida, como cuando... puesto que...</li> <li>•Me fije que estás avanzando muy bien en la actividad, contaste con las dedos las sílabas y es correcto, porque lo que necesitamos saber es cuántas sílabas tiene cada palabra.</li> <li>•Observemos el trabajo de la compañera, logró realizarlo tal como lo indicamos, él o ella hizo... para poder hacerlo</li> </ul>									
Retroalimentación de proceso	Dicha retroalimentación se refiere a la información que recibe el estudiante desde el mediador respecto de los procesos que pone en juego, en función del objetivo de aprendizaje. Se relaciona entonces, con estrategias de para la detección de errores, ofreciendo así la oportunidad de seleccionar o mejorar la estrategia utilizada. Así, este nivel de retroalimentación incita al estudiante a reestructurar, planificar, elegir diferentes estrategias, ser más efectivo en la aplicación de estas, y/o buscar ayuda. Además aporta a la transferencia del aprendizaje a otras áreas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Que bien, ¿esto lo habías hecho antes? ¿Te resultó?</li> <li>•¿Por qué sí/no? ¿podrías intentarlo de otra forma?</li> <li>•¿Qué necesitas para comenzar/seguir/terminar?</li> <li>•¿Tienes alguna otra idea de cómo hacerlo?</li> <li>•¿Crees que necesitas ayuda para seguir?</li> <li>•¿En qué necesitas ayuda?</li> <li>•¿En qué otra cosa o situación te serviría lo aprendido?</li> </ul>									
Retroalimentación de Autorregulación	Este nivel se evidencia cuando el estudiante, a través de la información que le entrega el docente, establece metas y pone en práctica un sistema, método o procedimientos cognitivos y afectivos para lograr alcanzarlas, lo que le permite autorregular estas acciones para el logro del aprendizaje, involucrando la metacognición como componente relevante al momento de seleccionar y/o modificar la estrategia para aprender. La descripción de dichos procedimientos permiten que el estudiante se haga consciente de sus capacidades y decisiones para lograr el objetivo de aprendizaje por medio de la realización de la tarea, sintiendo y actuando con mayor confianza, poniendo en juego la sensación de competencia frente a esta y otras tareas que requieren procesos cognitivos o sistemas similares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Miremos lo que haz realizado, ¿qué opinas de esto?</li> <li>•¿Crees que ya está terminado? ¿Por qué sí/no?</li> <li>•¿Qué deberías hacer?</li> <li>•¿Puedes mejorarlo? ¿cómo?</li> <li>•Me fijé que estabas muy concentrado/a en lo que hacías, cuéntame ¿cómo lo lograste?</li> <li>•¿Puedes contarme qué hiciste primero?</li> <li>•¿Cómo te sientes con lo realizado/aprendido? ¿cómo lo hiciste?</li> <li>•Ahora que ya aprendiste a... ¿podrías hacer/practicar esto... (mayor dificultad)</li> </ul>									
Retroalimentación de la persona	Sucede cuando el docente entrega información poco valiosa para el estudiante respecto de su proceso de aprendizaje. Regularmente este tipo de retroalimentación se compone de información que está fuera de la relación de enseñanza-aprendizaje, sino que de comentarios que pueden apartar en términos del compromiso que pone el estudiante en la tarea dependiendo del autoconcepto que este maneje de sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>•¡Hiciste un buen trabajo</li> <li>•Te queda muy bonito</li> <li>•Te queda mal</li> <li>•Lo hiciste mal</li> <li>•No entediste como había que hacerlo</li> <li>•No te queda igual al que mostré</li> </ul>									

### Anexo 3: Asentimiento informado



Título Proyecto: Prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan Educadoras de Párvulos de NT1 y NT2.  
Investigador Responsable: Valentina Espinoza Carrasco  
Facultad / Unidad / Centro: Facultad de Educación

#### Asentimiento Informado

Este proyecto de investigación es realizado por la educadora Valentina Espinoza Carrasco, estudiante de Magíster en Evaluación en la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Estas invitado a participar en este estudio que busca conocer más acerca de la retroalimentación que te dan las profesoras cuando realizas una tarea o actividad, en el que estarán incluidos otros niños y niñas del curso al que asistes.

Como parte de este estudio se te pedirá: (Listar todos los procedimientos en lenguaje sencillo). Por ejemplo:

- Ser grabado/a durante clases.
- Prestar tus cuadernos/libros para observar tus tareas.

Los riesgos de este estudio son Altos/bajos y todos ellos han sido explicados a tus padres/ a quien te acompaña.

Puede que tú no te beneficies directamente por participar en este estudio, pero tu participación permitirá conocer más sobre cómo realiza la retroalimentación tu profesora y así poder mejorar sus clases.

No se le pagará ni a tus padres ni a ti por tu participación en este estudio.

Tu participación es libre y voluntaria. Te puedes retirar en cualquier momento aún cuando hayas firmado este documento. Te puedes negar, aunque tus padres acepten. En cualquier caso, nadie se enojará contigo ni con tus padres.

Tu participación en este estudio se mantendrá en secreto, y toda la información y registros se usarán sólo para los que te estamos contando.

Si quieres o no participar en este estudio, por favor escribe tu nombre en la línea punteada y marca con una X con tu decisión.

YO,.....



Quiero participar

quiero participar



No

Muchas gracias

#### Anexo 4: Consentimiento informado - Docentes



Centro: Prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan Educadoras de NT1 y NT2.  
Responsable: Valentina Espinoza Carrasco  
Institución / Centro: Facultad de Educación

### **CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

#### **Dirigida a –DOCENTES–**

El propósito de esta información es ayudarle a tomar la decisión de participar, -o no-, en el estudio **“Prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan Educadoras de Párvulos de NT2.”** desarrollado por el Magíster en Educación con mención en Evaluación de Aprendizaje de la *Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.*

#### **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación tiene como objetivo

*Analizar las prácticas observadas en las educadoras de párvulos según el modelo teórico propuesto.*

#### **PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN**

*La metodología de estudio se propone la observación (por medio de filmación) de clases de min. a partir de*

*La filmación de clases está contemplada para 2 sesiones, en un horario a convenir según programación del curso.*

#### **BENEFICIOS**

Usted no se beneficiará por participar en esta investigación. Sin embargo, la información que se obtendrá será de utilidad para conocer más acerca del problema en estudio a partir del reporte que realizaremos como investigación.

#### **RIESGOS**

No anticipamos riesgos asociados a su participación en este estudio. Sin embargo, algunas de las preguntas/filmación/observación le pueden producir incomodidad. Si usted experimenta algún malestar o tiene alguna consulta que hacer, no dude en preguntar al responsable de la misma. El estudio puede interrumpirse/detenerse cuando usted lo indique.

#### **COSTOS**

Todos los costos asociados a la realización de la entrevista son responsabilidad de la investigación y están contemplados en su presupuesto. Ni usted ni el establecimiento deberán pagar por participar en este estudio.

#### **CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN**

La información obtenida se mantendrá en forma confidencial. Es posible que los resultados obtenidos sean presentados en revistas y conferencias, sin embargo, su nombre no será conocido. Usted no tendrá acceso al reporte que se genere a partir del estudio. Sin embargo, si lo desea, puede solicitar feedback del investigador a los docentes sobre el resultado de la observación de sus clases.

La información recogida durante la investigación se almacenará por 5 años, resguardada por el investigador principal en un dispositivo de memoria externa.

#### **VOLUNTARIEDAD**

Su participación en esta investigación es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho a no aceptar participar o a retirar su consentimiento y retirarse de esta investigación en el momento que lo estime conveniente, sin mediar explicación alguna y sin consecuencias para usted.

Si retira su consentimiento, el registro de observación de clases será eliminado y la información obtenida no será utilizada.

#### **PREGUNTAS**

Si tiene preguntas acerca de esta investigación puede contactar al investigador responsable, Valentina Espinoza Carrasco al correo electrónico: [vgespinoza@uc.cl](mailto:vgespinoza@uc.cl)

#### **Declaración de Consentimiento**

Se me ha explicado el propósito de esta investigación, los procedimientos, los riesgos, los beneficios y los derechos que me asisten y que me puedo retirar de ella en el momento que lo desee.

- Firmo este documento voluntariamente, sin ser forzado a hacerlo.
- No estoy renunciando a ningún derecho que me asista.
- Se me ha informado que tengo derecho a reevaluar mi participación según mi parecer.
- Al momento de la firma, se me entrega una copia firmada de este documento y la otra copia queda en poder del Investigador Responsable.

#### **FIRMAS**

Nombre Participante Firma

---

Nombre Investigador Responsable Firma

---

Fecha

## Anexo 5: Consentimiento informado – Director/a



Objeto: Prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan Educadoras de NT1 y NT2.

Coordinador Responsable: Valentina Espinoza Carrasco

Unidad / Centro: Facultad de Educación

### **CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Dirigida a –Director-**

Señor \_\_\_\_\_

Director (a) \_\_\_\_\_

Presente.

El propósito de esta información es ayudarle a tomar la decisión de participar, -o no-, en el estudio “Prácticas asociadas a la retroalimentación que realizan Educadoras de Párvulo de NT2” desarrollado por el Magíster en Educación con mención en Evaluación de Aprendizaje de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Chile.

El Estudio es parte del proyecto de magister, conducente al grado de Magíster en Educación con mención en Evaluación de Aprendizajes.

#### **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación tiene como objetivo

*Analizar las prácticas observadas en las educadoras de párvulos según el modelo teórico propuesto.*

#### **PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN**

*La metodología de estudio que se propone es la observación no participante (por medio de filmación) de clases de 45 minutos (3 clases), en un horario a convenir según programación del curso.*

#### **BENEFICIOS**

La institución no se beneficiará por participar en esta investigación. Sin embargo, la información que se obtendrá será de utilidad para conocer más acerca del problema en estudio a partir del reporte que realizaremos como investigación a los docentes como al Equipo Directivo.

#### **RIESGOS**

No anticipamos riesgos asociados a su participación en este estudio. Sin embargo, algunas de las preguntas/filmación/observación le pueden producir incomodidad. Si usted experimenta algún malestar o tiene alguna consulta que hacer, no dude en preguntar al responsable de la misma. El estudio puede interrumpirse/detenerse cuando usted lo indique.

#### **COSTOS**

Todos los costos asociados a la realización de la entrevista son responsabilidad de la investigación y están contemplados en su presupuesto. Ni usted ni el establecimiento deberán pagar por participar en este estudio.

### CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN

La información obtenida se mantendrá en forma confidencial. Es posible que los resultados obtenidos sean presentados en revistas y conferencias, sin embargo, su nombre no será conocido. Usted no tendrá acceso al reporte que se genere a partir del estudio. Sin embargo, si lo desea, puede solicitar feedback del investigador a los docentes sobre el resultado de la observación de sus clases.

La información recogida durante la investigación se almacenará por 5 años, resguardada por el investigador principal en un dispositivo de memoria externa.

### PREGUNTAS

Si tiene preguntas acerca de esta investigación puede contactar al investigador responsable, Valentina Espinoza Carrasco al correo electrónico: [vgespinoza@uc.cl](mailto:vgespinoza@uc.cl)

Yo \_\_\_\_\_, Director/a del Establecimiento Educativo \_\_\_\_\_, declaro que autorizo la participación del Establecimiento que dirijo, de manera voluntaria, aceptando los términos propuestos y entendiéndolo que puedo negarme en cualquier momento a suministrar información sin ningún tipo de penalización ni responsabilidad, así como puedo retirar la participación del Establecimiento Educativo que dirijo en el momento que desee. También declaro que se me ha informado que, si lo requiero, puedo solicitar reunirme con el investigador responsable para cualquier asunto relacionado con el estudio, incluyendo la formulación de preguntas o solicitar información acerca del procedimiento y sus objetivos en cualquier momento de la investigación.

### FIRMAS

Nombre Participante Firma

---

Nombre Investigador Responsable Firma

---

Fecha

Anexo 6: Salidas SPSS

**SALIDAS SPSS KINDER A**

**-LC 1**

**Estadísticos**

		Value NRI	Value NRG
N	Válido	237	199
	Perdidos	0	38

**Value NRI**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	79	33,3	33,3	33,3
	Retroalimentación de la autorregulación	58	24,5	24,5	57,8
	Retroalimentación de la persona	100	42,2	42,2	100,0
	Total	237	100,0	100,0	

**Value NRG**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	91	38,4	45,7	45,7
	Retroalimentación de la autorregulación	53	22,4	26,6	72,4
	Retroalimentación de la persona	55	23,2	27,6	100,0
	Total	199	84,0	100,0	
Perdidos	Sistema	38	16,0		
Total		237	100,0		

**-LC 2**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	307	312
	Perdidos	5	0

**Value NRG**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	39	12,5	12,7	12,7

	Retroalimentación de la autorregulación	17	5,4	5,5	18,2
	Retroalimentación de la persona	251	80,4	81,8	100,0
	Total	307	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	5	1,6		
Total		312	100,0		

		Value NRI			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	50	16,0	16,0	16,0
	Retroalimentación de la autorregulación	49	15,7	15,7	31,7
	Retroalimentación de la persona	213	68,3	68,3	100,0
	Total	312	100,0	100,0	

**-LC 3**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	158	273
	Perdidos	115	0

**Value NRG**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	93	34,1	58,9	58,9
	Retroalimentación de la autorregulación	38	13,9	24,1	82,9
	Retroalimentación de la persona	27	9,9	17,1	100,0
	Total	158	57,9	100,0	
Perdidos	Sistema	115	42,1		
Total		273	100,0		

**Value NRI**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	61	22,3	22,3	22,3
	Retroalimentación de la autorregulación	53	19,4	19,4	41,8
	Retroalimentación de la persona	159	58,2	58,2	100,0
	Total	273	100,0	100,0	

**-LC 4**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	89	148
	Perdidos	59	0

		Value NRG		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válido	Retroalimentación del proceso	4	2,7	4,5	4,5
	Retroalimentación de la autorregulación	2	1,4	2,2	6,7
	Retroalimentación de la persona	83	56,1	93,3	100,0
	Total	89	60,1	100,0	
Perdidos	Sistema	59	39,9		
Total		148	100,0		

		Value NRI		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válido	Retroalimentación del proceso	14	9,5	9,5	9,5
	Retroalimentación de la autorregulación	7	4,7	4,7	14,2
	Retroalimentación de la persona	127	85,8	85,8	100,0
	Total	148	100,0	100,0	

## -MT 1

### Estadísticos

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	41	177
	Perdidos	136	0

### Value NRG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	8	4,5	19,5	19,5
	Retroalimentación de la autorregulación	17	9,6	41,5	61,0
	Retroalimentación de la persona	16	9,0	39,0	100,0
	Total	41	23,2	100,0	
Perdidos	Sistema	136	76,8		
Total		177	100,0		

### Value NRI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	34	19,2	19,2	19,2
	Retroalimentación de la autorregulación	53	29,9	29,9	49,2
	Retroalimentación de la persona	90	50,8	50,8	100,0
	Total	177	100,0	100,0	

## Anexo 6

### SALIDAS SPSS KINDER B

## -LC 1

### Estadísticos

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	105	94
	Perdidos	0	11

### Value NRG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	5	4,8	4,8	4,8
	Retroalimentación de la autorregulación	39	37,1	37,1	41,9
	Retroalimentación de la persona	61	58,1	58,1	100,0
	Total	105	100,0	100,0	

#### Value NRI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	32	30,5	34,0	34,0
	Retroalimentación de la autorregulación	35	33,3	37,2	71,3
	Retroalimentación de la persona	27	25,7	28,7	100,0
	Total	94	89,5	100,0	
Perdidos	Sistema	11	10,5		
Total		105	100,0		

## -LC 2

### Estadísticos

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	6	5
	Perdidos	0	1

### Value NRG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	6	100,0	100,0	100,0

### Value NRI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	5	83,3	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	1	16,7		
Total		6	100,0		

**-LC 3**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	39	32
	Perdidos	0	7

**Value NRG**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	6	15,4	15,4	15,4
	Retroalimentación de la persona	33	84,6	84,6	100,0
	Total	39	100,0	100,0	

**Value NRI**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	32	82,1	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	7	17,9		
Total		39	100,0		

**-LC4****Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	101	150
	Perdidos	49	0

		Value NRG		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válido	Retroalimentación del proceso	22	14,7	21,8	21,8
	Retroalimentación de la autorregulación	18	12,0	17,8	39,6
	Retroalimentación de la persona	61	40,7	60,4	100,0
	Total	101	67,3	100,0	
Perdidos	Sistema	49	32,7		
Total		150	100,0		

		Value NRI		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válido	Retroalimentación del proceso	57	38,0	38,0	38,0
	Retroalimentación de la autorregulación	28	18,7	18,7	56,7
	Retroalimentación de la persona	65	43,3	43,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

## -MT 1

### Estadísticos

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	38	58
	Perdidos	20	0

### Value NRG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	2	3,4	5,3	5,3
	Retroalimentación de la autorregulación	7	12,1	18,4	23,7
	Retroalimentación de la persona	29	50,0	76,3	100,0
	Total	38	65,5	100,0	
Perdidos	Sistema	20	34,5		
Total		58	100,0		

### Value NRI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	12	20,7	20,7	20,7
	Retroalimentación de la autorregulación	11	19,0	19,0	39,7
	Retroalimentación de la persona	35	60,3	60,3	100,0
	Total	58	100,0	100,0	

## Anexo 7

### SALIDAS SPSS KINDER C

## -LC 1

### Estadísticos

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	11	1
	Perdidos	0	10

### Value NRG

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	11	100,0	100,0	100,0

**Value NRI**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	1	9,1	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	10	90,9		
Total		11	100,0		

**-LC 2**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	33	43
	Perdidos	10	0

		Value NRG			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	3	7,0	9,1	9,1
	Retroalimentación de la persona	30	69,8	90,9	100,0
	Total	33	76,7	100,0	
Perdidos	Sistema	10	23,3		
Total		43	100,0		

		Value NRI			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	43	100,0	100,0	100,0

### -LC 3

#### Estadísticos

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	33	43
	Perdidos	10	0

		Value NRG		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válido	Retroalimentación del proceso	3	7,0	9,1	9,1
	Retroalimentación de la persona	30	69,8	90,9	100,0
	Total	33	76,7	100,0	
Perdidos	Sistema	10	23,3		
Total		43	100,0		

		Value NRI		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válido	Retroalimentación de la persona	43	100,0	100,0	100,0

**-LC4**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	25	3
	Perdidos	0	22

**Value NRG**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la autorregulación	17	68,0	68,0	68,0
	Retroalimentación de la persona	8	32,0	32,0	100,0
Total		25	100,0	100,0	

**Value NRI**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	3	12,0	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	22	88,0		
Total		25	100,0		

**-LC5**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	41	42
	Perdidos	1	0

**Value NRG**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la autorregulación	22	52,4	53,7	53,7
	Retroalimentación de la persona	19	45,2	46,3	100,0
	Total	41	97,6	100,0	
Perdidos	Sistema	1	2,4		
Total		42	100,0		

**Value NRI**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación de la persona	42	100,0	100,0	100,0

**-MT 1**

**Estadísticos**

		Value NRG	Value NRI
N	Válido	112	34
	Perdidos	0	78

**Value NRG**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	40	35,7	35,7	35,7
	Retroalimentación de la autorregulación	13	11,6	11,6	47,3
	Retroalimentación de la persona	59	52,7	52,7	100,0
	Total	112	100,0	100,0	

**Value NRI**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Retroalimentación del proceso	8	7,1	23,5	23,5
	Retroalimentación de la autorregulación	7	6,3	20,6	44,1
	Retroalimentación de la persona	19	17,0	55,9	100,0
	Total	34	30,4	100,0	
Perdidos	Sistema	78	69,6		
Total		112	100,0		