



**LA RETROALIMENTACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA  
DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ESTUDIANTES DE NIVEL  
PRIMARIA**

**FEEDBACK IN THE PROCESS OF TEACHING READING  
COMPETENCE IN PRIMARY LEVEL STUDENTS**

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller  
en Educación Primaria**

**Presentado por**

Teofilo Pacoticona Apaza  
<https://orcid.org/0009-0002-7097-2588>

Frank Leonardo Tacuchi Falcon  
<https://orcid.org/0009-0007-7622-2709>

Gliser Vilchez Vargas  
<https://orcid.org/0009-0003-6936-0768>

**Asesor**

Luz Marina Huanca Sivana  
<https://orcid.org/0009-0005-2886-3443>

**Lima, abril, 2024**



# MONOGRAFIA TERMINADA ITS 2024

**13%**  
Textos  
sospechosos



**11% Similitudes**  
2% similitudes entre comillas  
4% entre las fuentes  
mencionadas  
**3% Idiomas no reconocidos**

Nombre del documento: MONOGRAFIA TERMINADA ITS 2024 .docx  
ID del documento: 6ed1bab51a2e6797b046487ee271f56921d4d960  
Tamaño del documento original: 97,9 kB

Depositante: Luz Huanca  
Fecha de depósito: 16/4/2024  
Tipo de carga: interface  
fecha de fin de análisis: 16/4/2024

Número de palabras: 8693  
Número de caracteres: 60.696

Ubicación de las similitudes en el documento:



## Fuentes de similitudes

### Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<a href="https://repositorio.minedu.gob.pe">repositorio.minedu.gob.pe</a> https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/20.500.12799/4551/1/Currículo nacional de la educaci... 22 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (240 palabras)
2	<a href="https://www.grade.org.pe">www.grade.org.pe</a> https://www.grade.org.pe/crear/archivos/Retroalimentación-Llanos-y-Tapia.pdf 19 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (178 palabras)
3	<a href="https://www.carlosguarnizteaches.com">www.carlosguarnizteaches.com</a>   La Evaluación Formativa de las Competencias e... https://www.carlosguarnizteaches.com/2021/12/evaluacion-formativa-de-las.html 14 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (170 palabras)
4	<a href="https://cdn.www.gob.pe">cdn.www.gob.pe</a> https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf 20 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (139 palabras)
5	<a href="https://www.carlosguarnizteaches.com">www.carlosguarnizteaches.com</a>   Competencias del Área Comunicación https://www.carlosguarnizteaches.com/2022/01/competencias-del-area-de-comunicacion.html 8 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (125 palabras)

## RESUMEN

El presente tiene como objetivo analizar en qué medida la retroalimentación como estrategia influye en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de nivel primaria. El estudio concluye que la retroalimentación reflexiva o por descubrimiento es una herramienta fundamental para el desarrollo de la competencia lectora en los niveles inferencial y reflexiva. Es decir, promueve el desarrollo de la autonomía y los procesos cognitivos superiores de la lectura en los estudiantes. De la misma manera, las investigaciones y estudios sobre el proceso de la retroalimentación en la comprensión lectora concluyen que los estudiantes comprenden y construyen mejor el significado de un texto cuando el docente brinda una retroalimentación oportuna y pertinente.

**Palabras clave:** retroalimentación; lectura; comprensión lectora; habilidades cognitivas; procesos cognitivos.

## **ABSTRACT**

The objective of this monograph is to analyze to what extent feedback as a strategy influences the development of reading competence in primary school students. The study concludes that; Reflective or discovery feedback is a fundamental tool for the development of reading competence at the inferential and reflective levels. That is, it promotes the development of autonomy and higher cognitive processes of reading in students. In the same way, research and studies on the feedback process in reading comprehension conclude that students better understand and construct the meaning of a text when the teacher provides adequate and relevant feedback.

**Keywords:** feedback; reading; reading comprehension; cognitive skills, cognitive processes.

## ÍNDICE

RESUMEN .....	iii
ABSTRACT .....	iv
INTRODUCCIÓN .....	7
CAPÍTULO I: COMPETENCIA LECTORA.....	10
1.1. Definición de comprensión lectora .....	10
1.2. Capacidades de la competencia lectora.....	13
CAPÍTULO II: LA RETROALIMENTACION .....	15
2.1. La evaluación formativa.....	15
2.2. La retroalimentación .....	16
2.3. Proceso de la retroalimentación.....	17
2.4. Niveles de retroalimentación.....	18
2.5. Tipos de retroalimentación.....	19
2.5.1. Tipos de retroalimentación según MINEDU.....	19
2.5.2. Tipos de retroalimentación según Wiliam (2016).....	20
2.6. Estrategias para brindar retroalimentación.....	22
2.7. Factores que determinan las estrategias de retroalimentación.....	25
CAPÍTULO III: RELACION ENTRE LA RETROALIMENTACION Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA.....	27
CONCLUSIONES .....	31
REFERENCIAS .....	32

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Relación entre docente y estudiante en el proceso de retroalimentación .....	18
---	----

## INTRODUCCIÓN

La competencia lectora se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarca la lectura. El lector se verá en la capacidad de interpretar e inferir la información del texto leído y emitir sus propias opiniones (Minedu, 2016). También implica una construcción de significados en interacción con el texto, el mismo que es leído con un propósito, donde el lector asume el rol de agente y se involucra en la escuela y la comunidad a través de la lectura.

La lectura es de suma importancia en el proceso de desarrollo de los niños, por lo que se convierte en un eje fundamental para el desarrollo de procesos cognitivos; puesto que con la lectura los niños desarrollan su imaginación, y adquieren nuevos conocimientos que les permite comprender el mundo que les rodea (Ahmed, M. 2011). De acuerdo con la última evaluación de aprendizajes realizada por el Ministerio de Educación, Evaluación Muestral de Estudiantes - EM 2022, solo un 37,6 % de los estudiantes del segundo grado de primaria alcanzan el nivel satisfactorio, el cual se mantiene igual a la evaluación del 2019 (Minedu, 2022). Sin embargo, en cuarto grado de primaria, se evidencia que los estudiantes obtuvieron un rendimiento más bajo en comparación al 2019, pues solo el 30% de estudiantes alcanzaron el nivel esperado. Asimismo, en el sexto grado de primaria, se observa que el 25,2% de los estudiantes alcanzan el nivel esperado en lectura (Minedu, 2022). Estos resultados sugieren que los resultados de aprendizaje en lectura aún se encuentran por debajo de lo esperado en el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2017).

En relación a las evaluaciones internacionales en lectura, los resultados de la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) implementada en 2022 muestran que, a pesar de que se evidencia un crecimiento constante en esta competencia a lo largo de la participación de Perú en PISA (Minedu, 2022), 50% de los estudiantes evaluados se encuentran sobre el nivel 2 de desempeño; es decir, no lograron superar el nivel 2 (nivel base para el desarrollo de la competencia). Previamente al contexto de la pandemia, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) 2019 mostró que los estudiantes peruanos obtuvieron resultados significativos superiores al promedio regional. De acuerdo con este estudio, Perú fue uno de los países de la región (junto a Brasil y Costa Rica) con mayor desempeño en lectura: 30,8% de los estudiantes del 3° grado de primaria alcanzaron el nivel IV, que es el nivel más

alto. Del mismo modo, 30% de estudiantes del 6° grado alcanzaron el nivel más alto. Estos resultados reflejaron mejoras sustanciales con respecto a la evaluación del 2013 (Minedu, 2019). En suma, las cifras indican que, si bien existe cierta mejora en los aprendizajes en lectura en los últimos años, aún persisten desafíos para mejorar la competencia lectora. Ello demanda, entre otros aspectos, optimizar los procesos pedagógicos, siendo uno de ellos el proceso de la retroalimentación.

La retroalimentación constituye un componente esencial de la evaluación formativa, ya que es un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los resultados de los aprendizajes de los estudiantes que son evaluados utilizando criterios, niveles de logro, así como técnicas e instrumentos que se utilizan para tomar decisiones en la implementación de la retroalimentación. Este proceso es considerado formativo, integral y continuo, y busca identificar los avances, dificultades y logros de los estudiantes, con el fin de brindarles el apoyo pedagógico que necesiten para mejorar (Minedu, 2016). Además, la evaluación formativa busca apreciar el desempeño, identificar el nivel de los estudiantes, y que los estudiantes logren las capacidades y competencias con el fin de ayudarlos a avanzar a niveles más altos (logro destacado).

La retroalimentación como un componente esencial en la evaluación formativa a los estudiantes. Se enfoca en devolver al estudiante la información que describa sus logros o progresos, en relación con los niveles esperados para cada competencia. Esta información le permite comparar lo que debió hacer y lo que intento lograr con lo que hizo el estudiante. También permite a los docentes prestar más atención a los procedimientos que emplean los estudiantes para ejecutar una tarea, afrontar las dificultades y avances que presentan. De esta manera, podrán planifiquen las estrategias de enseñanza requeridas con el propósito de satisfacer las necesidades de aprendizaje identificadas en los estudiantes, así como diseñar nuevas situaciones significativas con la finalidad de mejorar los aprendizajes (Minedu, 2020).

La retroalimentación para el logro de la competencia lectora es una herramienta que facilita a los estudiantes identificar los errores generados en la comprensión de textos e identificar las causas que lo originaron, para diseñar una estrategia de mejora en el desarrollo de la competencia lectora. En la política educativa nacional, existen avances respecto a la implementación del enfoque formativo en la evaluación, lo cual conlleva a consolidar los procesos de retroalimentación de aprendizajes. Por un lado, en el Marco del Buen Desempeño Docente, una de las capacidades de la competencia 5 señala que el docente debe brindar



retroalimentación oportuna y de calidad a los estudiantes. De la misma manera, la R.V. N.º 00094-2020-MINEDU, Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica, señala que la evaluación es permanente y sistemática. Tiene como finalidad brindar retroalimentación en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Las evidencias se valoran en base a criterios claros y específicos para brindar una retroalimentación en la mejora de los aprendizajes.

En tal sentido, el trabajo busca responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera se da retroalimentación en la enseñanza de la de la competencia lectora en estudiantes de nivel primaria? Así pues, el trabajo está estructurado en tres capítulos. En el primer capítulo, se explican los fundamentos teóricos de la competencia lectora y su relación con lo establecido en el Currículo Nacional de Educación Básica. En el segundo capítulo, se describe la retroalimentación como elemento fundamental de la evaluación formativa, sus procesos, características, el propósito y tipo de retroalimentación, así como las estrategias pedagógicas para alcanzar los logros previstos en la competencia lectora. Finalmente, se analizan las formas de retroalimentación en el aprendizaje de la lectura, a partir de estudios e investigaciones recientes sobre el tema.

# **CAPÍTULO I:**

## **COMPETENCIA LECTORA**

### **1.1. Definición de comprensión lectora**

El aprendizaje de la lectura implica un proceso activo y reflexivo en el cual el estudiante extrae y construye simultáneamente significados a partir de los textos que lee (Snow, 2002; Solé, 1992), en un contexto sociocultural (Cassany, 2006), actividad a través del cual se busca lograr los objetivos que orienta su lectura (Solé, 1992). De acuerdo con el modelo de Snow (2002), el proceso de la lectura ocurre como producto de una interacción dinámica entre el lector, texto y la actividad dentro de un contexto sociocultural. Dentro de este modelo, el lector es quien realiza la comprensión de un texto, en base a sus habilidades, conocimientos previos y la experiencia previa.

El componente del texto se refiere a la complejidad del material de lectura que enfrenta el lector, la cual implica que los textos poseen un orden espacial, de importancia y tiempo. Asimismo, el componente de la actividad se refiere al propósito de la lectura; es decir, el lector lee con uno o más propósitos en mente. Estos propósitos pueden estar influenciados por factores motivacionales internas y externas, el interés y los conocimientos previos. En conjunto, estas tres dimensiones ocurren dentro de un contexto sociocultural, que forma y es formado por el lector Snow (2002).

Por otra parte, el modelo Kintsch (2007) referido por Sultán (2022), presenta un modelo de Construcción – Integración, el cual plantea que el conocimiento previo y la comprensión están íntimamente interrelacionados. De esta manera, el desarrollo de uno afecta a la otra. Es decir, cuando comprendemos un texto, obtenemos una nueva información que es incorporada a nuestro conocimiento previo, el cual modifica los patrones mentales, y queda como conocimientos previos para una comprensión posterior. Asimismo, Kintsch (2007) menciona que existen dos niveles de representación lectora. El primer nivel consiste en leer el texto minuciosamente para construir un significado lógico en la memoria de trabajo, el cual se logra cuando el lector utiliza su conocimiento previo y el lenguaje para

hacer inferencias textuales. Mientras que el segundo nivel se da cuando el significado del texto se integra a los conocimientos previos coincidentes en la memoria de corto plazo.

Por su parte, Cassany (2006) destaca la importancia del componente sociocultural de la lectura. Distingue tres concepciones: lingüística, psicolingüística y sociocultural. La concepción lingüística establece que el significado se aloja en el escrito. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura (Cassany, 2006). Desde este enfoque, cuando diferentes personas leen el mismo texto, deben conseguir un mismo significado.

En contraste, la concepción psicolingüística establece que el significado del texto no se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo; al contrario, se ubica en la mente del lector (Cassany, 2006). En este caso, el significado del texto se construye a través de los conocimientos previos de cada persona que lee. Por ello, los estudiantes comprenden un texto en forma diversa o parcialmente diversa, ya que sus conocimientos previos que poseen también varían, según las circunstancias en que leen. Además, según esta concepción, para leer no basta conocer las reglas gramaticales de un idioma, sino se necesita haber desarrollado las habilidades cognitivas concernientes al acto de comprender, tales como poseer conocimientos previos, realizar inferencias, plantear hipótesis y saber verificarlas o reformularlas.

La concepción sociocultural no niega la existencia de procesos cognitivos, sino que pone énfasis en que leer es una práctica cultural vinculada a la historia, la tradición, los hábitos y costumbres de una comunidad en particular. Por ello, el significado de las palabras como los conocimientos previos que aporta el lector tienen origen social (Cassany, 2006). Lo que nos da entender que el significado no solo se construye en la mente de los lectores, sino también procede de una comunidad de habla determinada. Por ello, cada comunidad, cada ámbito y cada institución usan el discurso de acuerdo a su contexto, su identidad y sus propósitos.

Ahora bien, el CNEB recoge diversos aspectos de los modelos descritos y define la competencia lectora como “una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura” (Minedu, 2016, p. 44). Además, añade que “la lectura es asumida como un proceso activo de construcción del sentido, ya que no solo

comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos” (Minedu, 2016, p. 72).

Asimismo, el Currículo Nacional plantea la lectura desde este enfoque sociocultural, pues establece que los usos y prácticas del lenguaje están situados en contextos sociales y culturales específicos. Por ende, se debe prestar atención en la forma como es usado el lenguaje por las diferentes culturas, observadas en sintonía a sus características socioculturales y su momento histórico (Minedu, 2016).

Por otro lado, Cassany (1999) sostiene que el aprendizaje de las habilidades comunicativas se activa durante la interacción verbal y avanza desde situaciones interpsíquicas e interdependientes a contextos intrapsíquicos y autónomos. Es decir, el docente debe crear situaciones reales de comunicación para que los estudiantes puedan interactuar de manera individual, en grupos pequeños y grandes con la mediación de un hablante (docente) que domine las habilidades comunicativas, y con apoyo de medios audiovisuales.

Asimismo, el Currículo Nacional concibe la lectura desde el enfoque comunicativo, el cual implica priorizar estrategias y actividades que promueva la actuación integral del estudiante para comunicarse con otros, participar en la vida social y cultural de forma eficaz, enfatizando en la construcción del sentido del texto (Minedu, 2016). Para ello, los estudiantes se motivan con la lectura y construyen activamente el sentido del texto, utilizando sus saberes previos y experiencia lectora. Ya que la lectura es una práctica social situada porque se lee con un propósito los diferentes tipos de texto, con valores variables de acuerdo con el contexto específico sociocultural como nuestra escuela o nuestra comunidad. Por ello, coexisten diferentes formas de interpretación y comprensión de un texto.

Por otro lado, el lector se involucra y se compromete con los propósitos de la lectura, porque enmarca su práctica en un contexto sociocultural en el que se asume como agente, en nuestro caso, las y los niños al leer decodifican, interpretan y se posesionan con respecto al texto (Minedu, 2016). Esto le da un propósito especial a la práctica de leer, porque les da participación en la sociedad, les compromete con su comunidad, y contribuye con su desarrollo personal y el de su entorno.

## 1.2. Capacidades de la competencia lectora

El Currículo Nacional de Educación Básica asume que las capacidades de la competencia lectora se desarrollan de manera articulada y transversal en todas las áreas curriculares, a partir de las prácticas lectoras, que se caracteriza por ser una práctica social situada, porque el proceso de la lectura se da en contextos socioculturales diversos. En este sentido, el Currículo Nacional contempla las siguientes capacidades dentro de la competencia lectora (Minedu, 2016).

- **Obtiene información del texto escrito:** En el desarrollo de esta capacidad se pone en juego las habilidades de localización, reconocimiento y recuperación de información explícita. La selección de la información localizada se discrimina en atención al propósito del lector y de la lectura.
- **Infiere e interpreta información del texto:** El desarrollo de esta capacidad implica construir el sentido del texto, estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el propósito de deducir nueva información y completar los vacíos del texto (Minedu, 2016). En este caso, el significado del texto es construido a través de relaciones no explícitas para su comprensión. Para ello, los estudiantes plantean inferencias partiendo de sus saberes previos y experiencia lectora en base a un contexto sociocultural situado.

Por su parte, Cassany (2006) refiere que “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (p. 218). En otras palabras, consiste en superar los vacíos que por alguna causa se presenta en el proceso de construcción del significado del texto. Esto podría ocurrir cuando los lectores se enfrentan a palabras nuevas y desconoce su significado, cuando el texto presenta errores tipográficos o cuando se haya perdido alguna parte del texto, que son necesarios para construir el significado coherente del texto en su forma global.

La capacidad de inferir requiere que los estudiantes, en su rol de lectores, pongan en acción sus experiencias lectoras y saberes previos para integrarlo con las nuevas ideas del texto que leen, con el propósito de construir un significado auténtico. De la misma manera, los lectores están en la posibilidad de inferir la idea principal no incluida explícitamente en el texto; suponer secuencias que han podido ocurrir en el proceso, establecer relaciones que

no están en forma literal. También está en la capacidad de inferir el significado de imágenes, símbolos, gráficos y fórmulas que son propios de textos técnicos, científicos y matemáticos, a fin de refutar la creencia de que solo se lee en área de comunicación (Minedu, 2016).

- **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto:** Esta capacidad implica el despliegue de habilidades de reflexión y evaluación, con lo que los estudiantes tomen cierto distanciamiento de las ideas ofrecidas en el texto, así como de los recursos empleados para la transmisión de ese significado, juzgando sobre su pertinencia y no pertenencia de los mismos (Minedu, 2016).

En tal sentido, los estudiantes, en su rol de lector tienen la capacidad de valorar y emitir juicios sobre las ideas planteadas en el texto, con el propósito de tomar una postura con argumentos sólidos con respecto a las ideas expresadas por el autor. Este proceso de comprensión implica deducir los posibles efectos no manifestadas textualmente en el texto, así como reflexionar críticamente sobre las ideas y la posesión expresada por el autor. En este caso intervienen la experiencia y los conocimientos previos del lector para poder contrastar la información con otras fuentes, a partir de una reflexión profunda y sincera con sus principios, valores, creencias y contexto sociocultural en la que se desenvuelve el lector (Cassany, 2006).

## **CAPÍTULO II: LA RETROALIMENTACIÓN**

### **2.1. La evaluación formativa**

La evaluación formativa se entiende como “una oportunidad para que estudiantes pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros, aprendan a reconocer sus fortalezas y debilidades, además de la función clásica de aprobar, promover, certificar” (Anijovich y Cappelletti, 2017, p. 4). Es decir, la evaluación formativa ofrece información sobre cómo aprenden los estudiantes, y no solo sobre la valoración de las evidencias, lo cual resulta muy valioso tanto para el estudiante y como para el profesor. También es importante para el estudiante porque le permite reflexionar y mejorar sus aprendizajes; del mismo modo, es significativo para el profesor porque le permite reflexionar y replantear sus estrategias para mejorar los aprendizajes en sus estudiantes.

Por su parte, Sadler (1989, como se citó en Moreno, 2021) señala que la evaluación formativa se refiere a cómo la valoración sobre la calidad de las actuaciones y producciones de los estudiantes se puede utilizar para dar forma y mejorar la competencia de los mismos, para evitar la solución de problemas por el método de ensayo y error hasta encontrar una respuesta correcta. Al respecto, Black y William (1998, como se citó en Moreno, 2021) hicieron un metaanálisis de la evaluación; en sus conclusiones señalaron que la evaluación formativa es efectiva cuando los profesores realizan ajustes en la enseñanza y el aprendizaje como respuesta a la evidencia de la evaluación. Igualmente, posee efectividad cuando los estudiantes reciben retroalimentación sobre su aprendizaje con consejos acerca de lo que pueden hacer para mejorar, y cuando participan en el proceso a través de la evaluación.

En ese sentido, la Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica, promulgada por el Minedu, recoge el aporte de Anijovich, Sadler, Black y otros para definir la “evaluación formativa como un proceso permanente y sistemático en el que se recoge y analiza información para conocer y valorar los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en el desarrollo de las competencias” (Minedu, 2020,

p. 9). Por consiguiente, podemos decir que la evaluación formativa se enfoca en el desarrollo de las competencias a lo largo del proceso educativo.

Además, la evaluación es efectiva cuando se brinda retroalimentación al estudiante durante su proceso de aprendizaje, para que ellos mismos reconozcan sus fortalezas, dificultades y necesidades y, en base a ello, puedan gestionar de manera autónoma sus aprendizajes (Minedu, 2020).

## **2.2. La retroalimentación**

La retroalimentación se entiende como la información proporcionada por un agente (como el docente, compañero, o un familiar) con respecto al desempeño o comprensión por parte del estudiante (Hattie y Temperley, 1997). Es decir, la retroalimentación se brinda de acuerdo a los desempeños que presentan los estudiantes.

Anijovich y Gonzales (2011) indican que la retroalimentación debe ser una práctica cotidiana que compromete activamente tanto al estudiante como al docente. Es otras palabras, la retroalimentación en todo momento debe promover al estudiante a reflexionar sobre sus evidencias y al docente reflexionar sobre sus estrategias de mediación.

De acuerdo con Anijovich (2019), el proceso de retroalimentación es efectivo cuando el docente ofrece una retroalimentación reflexiva o por descubrimiento; es decir, cuando los estudiantes reflexionan sobre sus actuaciones y producciones, para identificar sus errores y replantear sus estrategias de aprendizaje con el propósito de lograr mejores resultados. Asimismo, la retroalimentación permite que el docente reflexione sobre su acción pedagógica y replantee sus estrategias de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, el Currículo Nacional de la Educación Básica, en el marco de la evaluación formativa, plantea que la retroalimentación radica en “devolver al estudiante información que describa sus logros o progresos en relación con los niveles esperados para cada competencia” (Minedu, 2016, p. 180). Este proceso se da en base a criterios claros y compartidos. Asimismo, implica ofrecer modelos de trabajo o procedimientos para que el estudiante revise o corrija sus producciones y actuaciones. De la misma manera, retroalimentar consiste en otorgarle un valor a lo realizado, y no en brindar elogios o críticas



sin sustento que no orienten sus esfuerzos con claridad, o que los puedan distraer de los propósitos centrales.

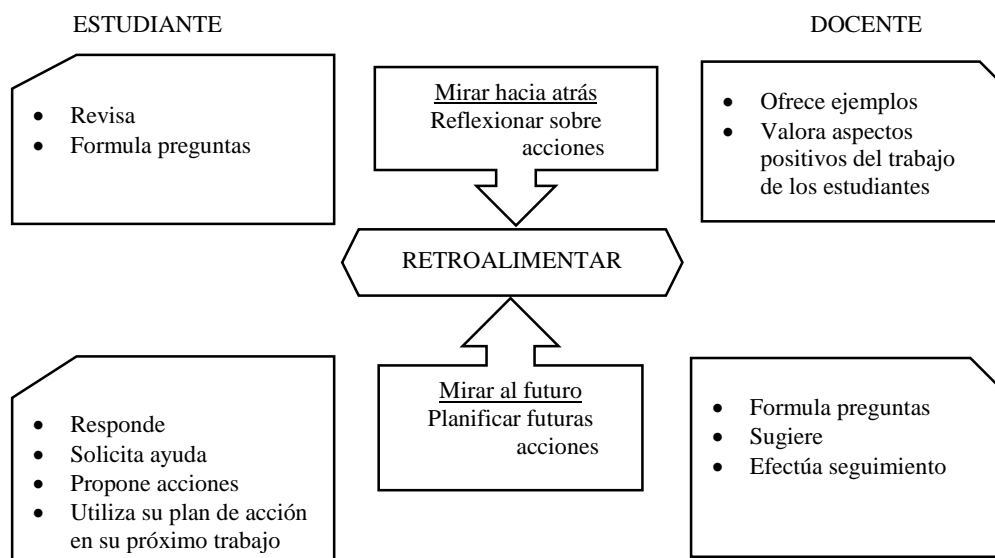
La retroalimentación tiene como propósito central el fortalecimiento del aprendizaje y la enseñanza, mediante el cual se busca evaluar el desempeño y el esfuerzo de los alumnos; el enfoque en las evidencias para mejorar los aprendizajes, ya que persigue explicitar el cómo se efectúa la tarea dada y cómo autorregula su aprendizaje; la consolidación de sus capacidades dirigidas a la gestión autónoma de sus proyectos, progresos y estrategias; y la construcción de la autonomía de los estudiantes (Minedu, 2020).

Por su parte, Anijovich (2019) sostienen que el propósito de la retroalimentación es la construcción colectiva, donde las y los niños encuentren valor en la retroalimentación y asuman una actitud proactiva en su proceso de aprendizaje. En consecuencia, el profesor puede sistematizar sus prácticas de acompañamiento y seguimiento de sus estudiantes para la mejora de los aprendizajes.

### **2.3. Proceso de la retroalimentación**

El proceso de retroalimentación es bastante complejo, debido a que intervienen múltiples actuaciones del profesor, lo que compromete a los principales actores, el profesor y el estudiante (Anijovich y Gonzáles, 2011). Es decir, la retroalimentación que el docente brinda a sus alumnos consiste en corregir, identificar errores y finalmente calificar sobre una evidencia de aprendizaje, para lograr que el estudiante reflexione sobre sus aciertos y desaciertos. De acuerdo con el modelo que sostienen Anijovich y Gonzáles (2011), la retroalimentación es una tarea compartida entre el profesor y estudiante, donde cada uno tiene roles que ejercitar en determinados tiempos y espacios conducentes a una mejor gestión de los aprendizajes. En este caso, el proceso de la retroalimentación tiene como base las reflexiones hechas sobre las acciones pasadas, tanto del profesor como del alumno, para luego planificar acciones futuras a fin de mejorar los aprendizajes previstos.

Gráfico 1 Relación entre docente y estudiante en el proceso de retroalimentación



Fuente: Adaptado de Anijovich, 2011

#### 2.4. Niveles de retroalimentación

De acuerdo al modelo de Hattie y Timperley (2007), la retroalimentación que se brinda a los estudiantes se concreta en cuatro posibles niveles: nivel de la tarea específica, nivel de procesamiento de la tarea, nivel de la autorregulación y nivel de la persona en sí misma. A continuación, se desarrolla cada uno de ellos.

- **Retroalimentación sobre la tarea específica:** Conocida también como la retroalimentación correctiva, se enfoca en distinguir las respuestas correctas de las incorrectas. Es el más común que se da en las aulas y se realiza al finalizar una actividad de aprendizaje. En suma, este nivel se relaciona con la retroalimentación referida a la persona, con lo que pierde su relevancia porque solo se centra en una tarea en particular. Este nivel puede ser pertinente siempre en cuando que sirva como base para una retroalimentación sobre el proceso o sobre la autorregulación.
- **Retroalimentación sobre el procesamiento de la tarea:** Se centra en los procesos y estrategias que aplican los estudiantes para desarrollar una actividad de aprendizaje. Toma importancia porque busca que los estudiantes reconozcan sus dificultades en base a las preguntas reflexivas que brinda el docente, para así

replantear sus estrategias de aprendizaje y superar sus dificultades. Se considera como el nivel de retroalimentación más efectiva en comparación con el primer nivel, puesto que promueve aprendizajes significativos y más profundos.

- **Retroalimentación sobre la autorregulación:** Este nivel de retroalimentación busca que los estudiantes estructuren, monitoreen y evalúen su propio aprendizaje. En este caso, se recomienda a que trabajen de manera independiente con el propósito de desarrollar la autonomía y la metacognición. Asimismo, promueve la motivación intrínseca y la autoevaluación sobre sus aprendizajes.
- **Retroalimentación sobre la persona en sí misma:** Solo se enfoca en las características positivas y negativas de cada persona. No se relaciona con los propósitos de aprendizaje ni el proceso que siguen para resolver una tarea. En pocas palabras, tiene poca relevancia para mejorar los aprendizajes, salvo como un elemento motivador cuando se resalte lo positivos de un estudiante.

## **2.5. Tipos de retroalimentación**

Existen diversas clasificaciones sobre retroalimentación. En el presente trabajo citaremos algunos de mayor relevancia y aplicables en nuestra práctica docente: tipos de retroalimentación de acuerdo a los instrumentos de observación del desempeño docente (Minedu, 2018), y de acuerdo a la tipología que presenta Wiliam (2016). A continuación, se desarrolla cada uno de ellos.

### **2.5.1. Tipos de retroalimentación según Minedu**

De acuerdo con los instrumentos de observación del desempeño docente (Minedu, 2018), son cuatro los tipos de retroalimentación: por descubrimiento o reflexión, descriptiva, elemental e incorrecta. Dicha tipología se describe a continuación:

- **Retroalimentación por descubrimiento o reflexión**

Es la retroalimentación más pertinente que favorece la autonomía del estudiante, pues desarrolla habilidades para identificar razonamientos o desempeños erróneos, para que expliquen qué supuestos lo originaron y diseñen una estrategia de mejora para con su

desempeño. En efecto, en este tipo de retroalimentación, el docente considera a los errores de sus estudiantes como una oportunidad para conducirlos a la reflexión a través de preguntas, repreguntas o casos similares (Minedu, 2018).

- **Retroalimentación descriptiva**

En este tipo de retroalimentación, el profesor ofrece información necesaria y oportuna frente a los aciertos y desaciertos del estudiante. Sugiere de manera explícita las actuaciones correctivas o de mejora a realizarse para encausarle nuevamente en dirección favorable a su desarrollo competencial. De ahí que el profesor realiza acciones como explicar, mencionar, señalar, indicar los procedimientos para mejorar o describir sus errores y aciertos (Minedu, 2018). Esta acción pedagógica del docente no promueve la autonomía ni la reflexión del estudiante.

- **Retroalimentación elemental**

En este tipo de retroalimentación, frente a las inquietudes de los estudiantes, el profesor se limita a dilucidar la respuesta o procedimiento realizado, responde con expresiones que únicamente indican lo correcto o incorrecto de lo actuado, sin brindarle mayores elementos informativos. Es decir, ofrece la respuesta correcta o bien resuelve el ejercicio, sin facilitar mayores herramientas para descubrirla la respuesta en el estudiante. Solo lo afirma o niega (Minedu, 2018).

- **Retroalimentación incorrecta**

Este tipo es evidenciado cuando el profesor, al brindar retroalimentación, ofrece información errónea al estudiante. Demostrando falencias en las diversas dimensiones del desarrollo profesional, lo cual genera confusiones e incertidumbre en los alumnos (Minedu, 2018).

#### 2.5.2. Tipos de retroalimentación según Wiliam (2016)

Por otro lado, Wiliam (2016) plantea otra categorización basada en dos tipos: retroalimentación habitual y formativa.

- **Retroalimentación habitual**

Para Wiliam (2016), una retroalimentación es habitual cuando el profesor enfoca su retroalimentación en cómo perfeccionar lo efectuado por el estudiante y entregarle la respuesta correcta. En otras palabras, consiste en recoger las producciones de los estudiantes, identificar sus errores, corregirlos y luego poner una calificación. Es decir, las y los estudiantes podrán aprender y mejorar su desempeño. Sin embargo, no podrán construir un aprendizaje real y significativo de su propio proceso, en vista que esta tarea lo realiza el docente. En este caso, sería equivalente a una retroalimentación descriptiva o elemental (tipología según Minedu).

De manera similar, Anijovich (2019) señala que una retroalimentación es habitual cuando el docente señala el error, lo corrige y concede una puntuación a la producción, o también cuando escribe una X y subraya los errores, brinda las respuestas correctas y concede una puntuación a la producción. Por último, es habitual también cuando identifica los errores, explicita las respuestas correctas y concede una puntuación a la producción.

- **Retroalimentación formativa**

La retroalimentación formativa es una manera en cómo la docente medía al estudiante a lograr sus propósitos; es decir, utiliza diversas estrategias para que el estudiante consiga la comprensión y aprendizaje de lo que está haciendo. Esta forma de retroalimentación se ha convertido como el eje fundamental del aprendizaje, en donde se promueve la metacognición, favorece la autoevaluación y favorece el aprendizaje autónomo (Minedu, 2019). La retroalimentación formativa es muy similar a la retroalimentación reflexiva o por descubrimientos (tipología según Minedu). En cuanto a su calidad, Anijovich (2019) menciona que la retroalimentación posee una calidad formativa si cumple con las siguientes condiciones:

- Ayuda a generar cambios en los procesos de pensamiento y la forma de actuar de los estudiantes.
- Contribuye y apoya a reducir la brecha entre el estado inicial y los propósitos de aprendizaje.
- Genera una motivación para aprender, puesto que influye directamente en la autoestima de los estudiantes y del profesor.

- Promueve la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, centrándose en desarrollar las habilidades básicas y complejas de aprendizaje.
- Articula las evidencias con los propósitos de aprendizaje.
- Utiliza diversas evidencias para tener una conclusión sobre lo aprendido.
- La información que brinda es clara y concreto para que la comunidad educativa entienda.
- Promueve prácticas reflexivas sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje del docente.

Las 10 condiciones que señal la autora inciden en que la retroalimentación posea calidad formativa. De ello se desprende que el incumplimiento de una de las condiciones hará que esta pierda calidad. Por tanto, es fundamental que el profesor asuma su rol de mediador pedagógico, a través del liderazgo y una óptima gestión del desarrollo de la competencia docente.

## **2.6. Estrategias para brindar retroalimentación**

Todas las estrategias de retroalimentación deben considerar a los estudiantes en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Cuando se aplica estas estrategias, es importante considerar cuál es la intencionalidad pedagógica desde el rol docente (Minedu, 2022). Los profesores podemos aplicar diversas estrategias para brindar una retroalimentación efectiva. Entre ellas, se han identificado tres: la estrategia de la escalera de la retroalimentación; estrategia de preguntar, describir, valorar, sugerir y ofrecer y la estrategia SED (seguir, empezar y dejar).

- **Estrategia de la escalera de la retroalimentación**

Esta estrategia de retroalimentación busca promover la cultura de valoración para la comprensión a través de cuatro pasos secuenciales, graduadas desde los más sencillo hasta

lo más complejo. Esta gradualidad implica procesos como clarificar, valorar, expresar inquietudes y hacer preguntas (Wilson, 2002).

El primer eslabón de esta estrategia es aclarar, lo que implica hacer preguntas sobre algunos aspectos que no están claros. Cuando los estudiantes comparten sus evidencias con sus compañeros, algunas de sus ideas pueden parecer poco claras u omitidas de información. Para ello, es necesario hacer preguntas, las cuales deberán ser concretas, claras y fáciles de responder.

El segundo paso consiste en valorar los trabajos de los estudiantes. Es decir, después de observar las evidencias de los estudiantes, es importante expresar aprecio por los resultados en el proceso de ofrecer una retroalimentación constructiva; puesto que la valoración contribuye a crear una cultura de apoyo a la comprensión y los ayuda a identificar fortalezas en sus tareas escolares.

Seguidamente, se plantea expresar las inquietudes de los estudiantes, por lo que es normal que surjan algunas preguntas acerca del cómo y el para qué de las evidencias que se están valorando. En ese momento es importante expresar las inquietudes, no como acusaciones o críticas negativas, sino como pensamientos e inquietudes honestas.

Finalmente, se plantea hacer sugerencias para resolver los problemas y vacíos que han podido ser identificado. Este paso es crucial para apoyar a las y los niños en el desarrollo de las competencias previstas. Esto podría de alguna manera ayudar a utilizar la retroalimentación para mejorar sus resultados de aprendizaje.

- **Estrategia de preguntar, describir, valorar, sugerir y ofrecer**

Anijovich (2019) propone cinco modos de retroalimentación: ofrecer preguntas, describir el trabajo del estudiante, valorar los avances y logros de los estudiantes, ofrecer sugerencias y andamiaje.

La primera forma de retroalimentar, según Anijovich (2019) es ofrecer preguntas al inicio, desarrollo y cierre de una actividad de aprendizaje por parte del profesor; ello con la finalidad de que las y los alumnos hagan una revisión sobre sus actuaciones o producciones. Además, busca ofrecer retroalimentación formativa a aprendizajes complejos, orientados a la generación de un espacio reflexivo y con postura crítica sobre las tareas efectuadas. Dicho

de otro modo, con esta estrategia se pretende desarrollar las habilidades metacognitivas, a fin de generar conciencia en las y los alumnos sobre sus procesos de aprendizaje y los recursos que emplean.

Otro modo de retroalimentar es describir el trabajo del estudiante. Esta estrategia, está fundamentada en la retroalimentación formativa, en donde se prioriza la descripción entendida como un “devolver en espejo” sobre las evidencias de las y los estudiantes, teniendo como norte alcanzar los aprendizajes previstos.

Otra estrategia de retroalimentar consiste en valorar los avances y los logros de los estudiantes. Ello consiste en la identificación de los avances en función a los desempeños y producciones anterior por parte de los estudiantes, en donde sean conscientes de sus logros competenciales. Esto le permitirá al estudiante elevar sus consideraciones motivacionales para asumir nuevos retos a alcanzar. Además, Anijovich (2019) plantea la importancia de ofrecer sugerencias a los estudiantes, con la finalidad de reducir la brecha entre su estado inicial y el potencial. Esto último constituye el objetivo de aprendizaje.

Finalmente, se propone ofrecer andamiaje, que consiste en el acompañamiento que efectúa el profesor, con la finalidad de que el estudiante realice el tránsito desde su estado inicial a un estado final de aprendizaje. El mismo viene respaldado por los objetivos planteados frente a una experiencia o proyecto de aprendizaje.

- **Estrategia SED (seguir, empezar y dejar)**

Es otra de las propuestas de estrategias de retroalimentación que plantea (Wilson, 2002), donde los profesores debemos asegurar que los estudiantes realicen sus producciones considerando 3 fases: “seguir haciendo”, “dejar de hacer” y “terminar de hacer”.

En esta estrategia de retroalimentación se resalta primero aquello que se valora como positivo; vale decir: las fortalezas, aportes, ideas novedosas y positivas, así como también las valoraciones genuinas que realizan los estudiantes, aun cuando no alcanzaron las metas propuestas. También se resaltan aquello que constituye como oportunidades de mejora de los estudiantes, para alcanzar los propósitos previstos en el desarrollo de sus competencias. Finalmente, la retroalimentación debe abordar los errores o prácticas que no contribuyen a lograr los propósitos previstos. Además, debe señalarse cómo estos aspectos repercuten al



desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, de tal manera que puedan tomar conciencia de aquellos aspectos que tienen que mejorar.

## **2.7. Factores que determinan las estrategias de retroalimentación**

Para brindar una retroalimentación efectiva, las y los docentes debemos tener en cuenta cuatro factores que nos puede ayudar a determinar una estrategia de retroalimentación pertinente: el tiempo, la cantidad, el modo y la audiencia (Anijovich, 2019).

- **Tiempo:** Shute (2008), con respecto a la frecuencia y momentos de la retroalimentación, señala que existe una diferencia entre la retroalimentación diferida y la inmediata. A su parecer, la primera es apropiada para aprendizajes complejos; porque necesita más tiempo para revisar y analizar las evidencias, y planificar una retroalimentación pertinente que promueva la reflexión. En cambio, la segunda permite mejorar aquellos errores simples para que los estudiantes continúen inmediatamente con sus tareas.
- **Cantidad:** Según Brookhart (2008) y Anijovich (2019), es común que las y los profesores de educación primaria traten de brindar retroalimentación sobre la mayoría de los aspectos que observan. Las preguntas y comentarios van dirigidas para justificar las calificaciones que les otorgan, dejando de lado en centrarse a aquellos aspectos de mayor importancia que promueve a mejorar sus aprendizajes. Sin embargo, una retroalimentación formativa prioriza y se centra en algunos aspectos esenciales, referidos a las metas de aprendizaje.
- **Modo:** De acuerdo con Brookhart (2008) y Anijovich (2019), considerando la diversidad en el aula, las y los profesores tienen la enorme responsabilidad para tener que combinar los enfoques y estrategias de retroalimentación para satisfacer esa diversidad, pudiendo ser oral y escrita. Se consideran los niveles de retroalimentación y el uso los recursos paraverbales de la comunicación.
- **Audiencia:** Tomando en cuenta este factor, se puede brindar retroalimentación de forma individual, pequeños grupos y grupo total según la necesidad requerida. Según

Anijovich, la retroalimentación entre pares es altamente recomendable, porque favorece el desarrollo de una conciencia metacognitiva y promueve la autonomía.

La retroalimentación es un componente fundamental de la evaluación formativa, se brinda en función a criterios claros y concretos, para que el estudiante reflexione sobre su proceso de aprendizaje, reconozca sus fortalezas, dificultades y necesidades. En consecuencia, podrá gestionar su aprendizaje de manera realmente autónoma.

### **CAPÍTULO III:**

## **RELACIÓN ENTRE LA RETROALIMENTACIÓN Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA**

Este capítulo tiene como objetivo analizar las formas de retroalimentación en el aprendizaje de la lectura, a partir de estudios e investigaciones recientes sobre el tema, tanto del ámbito internacional como nacional. Esto con el fin de tener una postura más clara de cómo la retroalimentación favorece el aprendizaje de los estudiantes en el desarrollo de la competencia lectora.

En esta primera investigación del ámbito internacional, Swart et al. (2022) realizaron dos metaanálisis en Países Bajos. Uno que consiste en el efecto de la retroalimentación dirigida a la comprensión del texto sobre el uso de estrategias de lectura y el otro sobre el efecto de la retroalimentación en la comprensión lectora. Para esta investigación, primero se probó si la retroalimentación de tipo formativo afectaba significativamente el uso de estrategias de lectura o las actitudes de los lectores. Luego se realizó un análisis de meta regresión, para probar si el tamaño del efecto predijo mejoras en la comprensión lectora. Los resultados demostraron que la retroalimentación dirigida a la comprensión de textos tuvo un impacto positivo y significativo en el uso de estrategias de lectura y en la comprensión lectora. Además, se demostró que el tamaño del efecto sobre el uso de estrategias de lectura se relacionó con un nivel alto, con el tamaño del efecto sobre la comprensión lectora.

Asimismo, Eckert et al. (2006) efectuaron un estudio en EE. UU. con estudiantes de primaria, para examinar los efectos de proporcionar dos tipos diferentes de retroalimentación sobre el desempeño del estudiante en la fluidez de la lectura oral. Un tipo de retroalimentación sobre el desempeño de palabras leídas correctamente y otro tipo de retroalimentación sobre el desempeño de palabras leídas incorrectamente, sobre la fluidez en la lectura oral. Según los resultados obtenidos, indicaron que, para todos los participantes que tuvieron una retroalimentación sobre el desempeño de palabras leídas incorrectamente, resultó en niveles más altos de fluidez en lectura oral que aquellos que leen correctamente. Con estos resultados obtenidos, se evidencia que proporcionar a los estudiantes

retroalimentación sobre su desempeño sobre el número o las palabras leídas correctamente puede mejorar la fluidez lectora en los estudiantes que tienen dificultades de lectura. Aunque en este estudio el proceso de lectura se aleje del enfoque comunicativo que plantea el currículo (Minedu, 2017), es importante puntualizar el efecto que tiene la retroalimentación en desarrollos de habilidades como la fluidez en estudiantes de primeros grados.

Por otro lado, Crowe (2005) realizó un estudio en una ciudad del medio oeste de los Estados Unidos de América con estudiantes de primaria, sobre las estrategias de retroalimentación para mejorar la comprensión lectora en estudiantes con dificultades para la lectura. En el estudio, se compara la efectividad de dos estrategias de retroalimentación de lectura oral. La primera consistió en la retroalimentación tradicional basada en decodificación (lineal) y la otra, en un procedimiento (integrado) basado en el significado, denominada estrategias de lectura comunicativa. Los resultados indicaron que la segunda estrategia tuvo resultados significativamente mejores frente a la primera estrategia. Esto fue evidenciado mediante una evaluación de comprensión lectora con preguntas de comprensión vinculadas a cuentos. Además, la segunda estrategia, de lectura comunicativa, mantuvo la comprensión de detalles de la historia durante un periodo de tiempo más largo, frente a la primera estrategia. En este estudio, es importante analizar que la mejora de la comprensión lectora no solo está relacionada a la retroalimentación, sino también a un enfoque de lectura que se centró en la construcción del significado y no en la codificación.

En el contexto peruano, Vera Cubas (2022) realizó un estudio en la ciudad de Chiclayo, con la finalidad de analizar cómo la retroalimentación se ha convertido en una herramienta principal para el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados de dicho estudio indicaron que la retroalimentación tiene efecto positivo en los estudiantes, si los docentes formulan preguntas precisas y comprensivas para los estudiantes, brindando sugerencias, para que puedan identificar sus dificultades, analizar su progreso, descubrir el nivel de aprendizaje en el que se encuentran y ver el nivel que quieren lograr. Asimismo, los resultados del estudio también mostraron que la retroalimentación mejora la motivación y autoestima de los estudiantes.

Por otro lado, Picón (2021) realizó una investigación con la finalidad de implementar un modelo de retroalimentación formativa, que pueda mejorar la comprensión de lo que leen los estudiantes. Para dicho estudio, se realizó una prueba de comprensión lectora, a

estudiantes, en una institución educativa en la ciudad de Chiclayo (Perú), para medir el nivel en que se encuentran y si es factible implementar un modelo de retroalimentación formativa. En la prueba de comprensión lectora, los resultados indicaron que 79,34 % se encuentran en un nivel muy bajo de comprensión lectora. Por lo que requieren retroalimentación, un 17,84 % obtuvieron un nivel medio y solo un 2,82 % alcanzaron un nivel alto. Por tal motivo, luego de analizar los resultados, se propone implementar un modelo de retroalimentación formativa, para mejorar los resultados en comprensión lectora.

Chávez (2022) efectuó una investigación donde se aplicó un cuestionario con la finalidad de medir el efecto de la retroalimentación en la competencia lectora. El estudio se hizo con estudiantes de primaria en una institución educativa de la ciudad de Bambamarca. Según los resultados obtenidos podemos concluir que la retroalimentación en la competencia lectora tiene una influencia significativa, dado que el estudio indicó que la influencia de las estrategias de retroalimentación en la competencia lectora es muy alta, alcanzando hasta un 93,2% de su efectividad.

Salazar (2021) realizó una investigación para evaluar el efecto de la retroalimentación y el logro de aprendizaje de los estudiantes en el área de comunicación del nivel primario de una institución educativa en el departamento de Ica. En el estudio se indica que existe una relación directa de las estrategias de retroalimentación (clarificar, valorar, expresar inquietudes y brindar sugerencias), para que los estudiantes logren la capacidad de leer diversos tipos de textos escritos. Lo cual se puede justificar mediante los resultados obtenidos en el estudio, en el que se alcanzó un coeficiente de correlación de  $r = 0,684$ , lo cual es un resultado muy favorable.

Aguilar (2020) efectuó una investigación donde se aplicó estrategias de retroalimentación reflexiva, para analizar y evaluar la diferencia entre los resultados que se tienen del antes y después de aplicar la prueba de la comprensión de los textos escritos. El estudio se realizó con alumnos del cuarto ciclo en una institución educativa de la ciudad de Sullana. Según los resultados de dicho estudio, se puede ver que el nivel de comprensión lectora es medio, antes de la aplicación de las estrategias de retroalimentación reflexiva, lo que indica que existen muchas dificultades en el razonamiento verbal, para comprender y reflexionar sobre los textos. Por otro lado, los resultados son altos después de aplicar las estrategias de retroalimentación reflexiva, lo que nos da a entender el gran efecto positivo

que tiene la retroalimentación para que los estudiantes tengan la capacidad de entender el contenido y mensaje de los textos.

## CONCLUSIONES

Al desarrollar el presente trabajo de monografía, tratamos de ampliar nuestra visión respecto a la definición, procesos e importancia del desarrollo de la competencia lectora, así como de la retroalimentación, como componente fundamental de la evaluación formativa. Para dicho fin, se ha revisado diversos enfoques y planteamientos, estudios recientes relacionados al tema. A continuación, presentamos las conclusiones específicas de nuestro trabajo.

1. El desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de primaria se da a partir de una interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural, en donde los estudiantes movilizan y combinan diversas habilidades básicas y de orden superior para la comprensión y construcción de significados de textos variados y auténticos. Además, la competencia lectora es transversal en todas las áreas curriculares que se desarrolla a lo largo del proceso educativo.
2. La retroalimentación como elemento fundamental de la evaluación formativa, contribuye a la construcción de la autonomía en el aprendizaje del estudiante, y es efectiva, cuando los estudiantes reciben una retroalimentación adecuada y oportuna que les permita reflexionar sobre sus actuaciones y producciones, y tomar una decisión acertada para mejorarla. Al docente le permite reflexionar sobre su acción pedagógica y poder replantear sus estrategias para que los estudiantes logren los aprendizajes previstos.
3. Con respecto, a lo estudios internacionales citados y analizados en el presente trabajo, se concluye que, la retroalimentación brindada a los estudiantes tiene un impacto positivo y significativo sobre el desempeño en la comprensión lectora. De la misma manera, los estudio naciones señalan que el modelo de la retroalimentación formativa tiene un efecto positivo y significativo en la comprensión lectora, cuando los docentes formulan preguntas precisas y comprensivas a los estudiantes. Además, mejora su motivación y autoestima.

## REFERENCIAS

- Aguilar, L. R. (2020). *Estrategias de retroalimentación reflexiva para promover la comprensión lectora en el IV ciclo de educación primaria en la Institución Educativa El Cucho, Sullana - 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98350>
- Ahmed, M. D. (2011). Importancia de la lectura en infantil y primaria. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 38, 1-9.
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación formativa*. SUMMA.
- Anijovich, R. y Gonzáles, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Aique Grupo Editor.  
<https://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibroco.pdf>
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Brookhart, S. (2008). *How to give effective feedback to your students*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*, 36-37, 11-33. <http://hdl.handle.net/10230/21223>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chávez, A. R. (2022). *Influencia de las estrategias de retroalimentación en la competencia lee en estudiantes de la Institución Educativa 82711 "El Enterador", Bambamarca, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/94873>
- Crowe, L. K. (2005). Comparison of two oral reading feedback strategies in improving reading comprehension of school-age children with low reading ability. *Remedial and Special Education*, 26(1), 32-42.
- Eckert, TL, Dunn, EK y Ardoin, SP (2006). Los efectos de formas alternativas de retroalimentación sobre el desempeño en la fluidez de lectura oral de los estudiantes de primaria. *Revista de educación conductual*, 15, 148-161.
- Hattie, J. y Timperley, H. (1997). Identifying the salient facets of a model of student learning: A synthesis of meta-analyses. *International journal of educational research*, 11(2), 187-201.



- Hattie, J., y Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.  
<http://rer.sagepub.com/cgi/content/abstract/77/1/81>
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Primaria*.  
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). *Manual de Aplicación: Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente*.  
[www.minedu.gob.pe/evaluaciondocente](http://www.minedu.gob.pe/evaluaciondocente)
- Ministerio de Educación (2019). *¿Qué entendemos por tipos de retroalimentación?, Rúbrica 2019*. <https://www.docentesaldiadjf.com/wp-content/uploads/2019/04/la-retroalimentacion.pdf>
- Ministerio de Educación (2019). *Resultados ERCE 2019*.  
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadoserce2019/>
- Ministerio de Educación (2020). “Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica”. *Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU*.  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM\\_N\\_\\_094-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf)
- Ministerio de Educación (2020). *Evaluación formativa: Retroalimentación*.  
<https://es.scribd.com/document/474171226/La-Retroalimentacion-en-La-Evaluacion-Formativa-Unidad-2-Ccesa007>
- Ministerio de Educación (2022). *Evaluación Formativa*.  
[https://sites.minedu.gob.pe/orientacionesdocentes/wp-content/uploads/sites/29/2022/04/Cartilla\\_Evaluaci%C3%B3n-Formativa\\_Preguntas-Frecuentes\\_001.pdf](https://sites.minedu.gob.pe/orientacionesdocentes/wp-content/uploads/sites/29/2022/04/Cartilla_Evaluaci%C3%B3n-Formativa_Preguntas-Frecuentes_001.pdf)
- Ministerio de Educación (2022). *Resultados evaluación muestral 2022*.  
<http://umc.minedu.gob.pe/resultados-em-2022/>
- Ministerio de Educación (2022). *Resultados PISA 2022*.  
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/>
- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación: Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Picón, L. C. (2020). *Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora de estudiantes en tiempos de pandemia* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/59502>

- Remolina, J.F. (2022). La lectura de Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação*, 36(2), 223-231. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84827901010.pdf>
- Salazar, L. D. (2021). *La retroalimentación y el logro de aprendizaje en el área de comunicación en estudiantes de primaria de una institución educativa de Ica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/4465>
- Shute, V. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189. DOI: 10.3102/0034654307313795
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>
- Sultan, M. (2022). *A Broad Guide to Reading and Comprehension*. Cambridge Scholars Publishing.
- Swart, E. K., Nielen, T. M., y Sikkema-de Jong, M. T. (2022). Does feedback targeting text comprehension trigger the use of reading strategies or changes in readers' attitudes? A meta-analysis. *Journal of Research in Reading*, 45(2), 171-188.
- Vera Cubas, M. D. (2022). Retroalimentación como herramienta efectiva para el aprendizaje. *ZHOECOEN*, 14(2), 21-33. <https://doi.org/10.26495/tzh.v14i2.2281>
- William, D. (2016). The Secret of Effective Feedback. *Educational Leadership Magazine*, 73(7). <https://www.ascd.org/el/articles/the-secret-of-effective-feedback>
- Wilson, D., Perkins, D. N., Bonnet, D., Miani, C., y Unger, C. (2005). *Learning at Work: Research lessons on leading learning in the workplace*. Project Zero.