

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias
Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

Instrumento para caracterizar la retroalimentación de la práctica docente de estudiantes de la licenciatura en educación preescolar

Instrument to Characterize Feedback on the Teaching Practice of
Preschool Education Students

Perla Lizeth Córdova Valenzuela

perla.cordova@uabc.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-6317-6773>
Universidad Autónoma de Baja California
Ensenada – México

Luis Horacio Pedroza Zúñiga

horacio.pedroza@uabc.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-5256-2967>
Universidad Autónoma de Baja California
Ensenada – México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4601>

Artículo recibido: 13 de junio de 2025
Aceptado para publicación: 01 de octubre de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4601>

Instrumento para caracterizar la retroalimentación de la práctica docente de estudiantes de la licenciatura en educación preescolar

Instrument to Characterize Feedback on the Teaching Practice of Preschool Education Students

Perla Lizeth Córdova Valenzuela

perla.cordova@uabc.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6317-6773>

Universidad Autónoma de Baja California

Ensenada – México

Luis Horacio Pedroza Zúñiga

horacio.pedroza@uabc.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-5256-2967>

Universidad Autónoma de Baja California

Ensenada – México

Artículo recibido: 13 de junio de 2025. Aceptado para publicación: 01 de octubre de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La retroalimentación constituye un componente esencial de la evaluación formativa, ya que posibilita que los futuros docentes reflexionen sobre su desempeño, reconozcan fortalezas y definan acciones de mejora. El presente estudio tuvo como propósito diseñar y aportar evidencias de validez de un instrumento orientado a caracterizar la retroalimentación de la práctica docente recibida por estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar durante su práctica intensiva. El cuestionario contempló dimensiones relacionadas con la retroalimentación, la literacidad, el apoyo institucional y la satisfacción con el proceso formativo. Se aportan evidencias de validez relacionadas con el contenido. Los resultados evidenciaron que las estudiantes valoran positivamente la retroalimentación en su formación, aunque identifican diferencias en la frecuencia, especificidad y calidad de acuerdo con el agente que la proporciona. Asimismo, se observó que el instrumento permite captar estas experiencias y aporta información valiosa sobre las condiciones que favorecen o limitan la retroalimentación en la práctica profesional intensiva. En conclusión, se presenta un instrumento sólido, contextualizado, que contribuye al análisis de la retroalimentación en la formación inicial docente y que puede orientar tanto futuras investigaciones como la mejora de los procesos de evaluación formativa en la educación preescolar.


Palabras clave: instrumento, cuestionario, retroalimentación de la práctica docente, estudiantes de la licenciatura en educación preescolar

Abstract

The purpose of this study was to design, validate, and pilot a questionnaire aimed at characterizing the feedback on teaching practice received by undergraduate students of Preschool Education during their intensive practicum. Feedback is an essential component of formative assessment, as it enables

future teachers to reflect on their performance, recognize strengths, and define actions for improvement. The questionnaire included dimensions related to feedback, feedback literacy, institutional support, and satisfaction with the training process, and it was subjected to validation by independent judges to ensure the relevance and clarity of its items. The pilot results showed that students value feedback positively in their training, although they identified differences in its frequency, specificity, and quality depending on the agent providing it. Likewise, the instrument proved effective in capturing these experiences and provided valuable information about the conditions that foster or limit feedback during the practicum. In conclusion, the objectives of the study were achieved by developing a solid and contextualized instrument that contributes to the analysis of feedback in initial teacher education and that can guide both future research and the improvement of formative assessment processes in preschool education.

Keywords: instrument, questionnaire, feedback on teaching practice, undergraduate preschool education students

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Córdova Valenzuela, P. L., & Pedroza Zúñiga, L. H. (2025). Instrumento para caracterizar la retroalimentación de la práctica docente de estudiantes de la licenciatura en educación preescolar. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (5), 260 – 279.
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4601>

INTRODUCCIÓN

La formación inicial docente constituye un elemento clave de los sistemas educativos, tanto por su potencial formativo como por la complejidad de factores que la configuran (Prats, 2016; Valle y Manso, 2018; Marcelo y Vaillant, 2018). En esta etapa se sientan las bases del desarrollo profesional y se establecen las condiciones para que los futuros docentes adquieran las competencias necesarias para desempeñarse en el servicio profesional (Vaillant y Marcelo, 2021). Dentro de este proceso, las prácticas profesionales representan un espacio privilegiado para vincular los saberes teóricos con la experiencia en contextos reales (Valle y Manso, 2018; Prats, 2016; Tejada-Fernández et al., 2017).

En este marco, la evaluación de dichas prácticas debería tener un carácter formativo, con la retroalimentación como componente central para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje (Tejada-Fernández et al., 2017; Valle y Manso, 2018; Cizek et al., 2019). Sin embargo, la literatura documenta limitaciones recurrentes, como la falta de formación específica de los formadores para desempeñar este rol (Alirio y Zambrano, 2011), la escasa observación y orientación in situ (Tejada-Fernández et al., 2017; Valle y Manso, 2018) y la limitada investigación en el contexto latinoamericano, particularmente en educación preescolar (Vaillant, 2013; Jiménez-Fuentes y Fernández-Crispín, 2019; INEE, 2015, 2018).

Estudios recientes muestran que los problemas abarcan desde la estandarización de comentarios en la retroalimentación escrita (Adalberon, 2020), las dificultades y limitaciones en la retroalimentación entre pares (Sunzuma et al., 2022), hasta la falta de procesos reflexivos que impulsen cambios en la práctica docente (Wilcoxon y Lemke, 2021). Pese a la relevancia de estas investigaciones, ninguna se centra en docentes de educación preescolar en formación.

Ante este panorama, se identificó la necesidad de contar con instrumentos válidos y contextualizados que permitan caracterizar de forma precisa la retroalimentación recibida por las docentes en formación durante sus prácticas profesionales. El presente estudio, tuvo como objetivo general: Presentar el diseño, validación y resultados del pilotaje de un cuestionario orientado a caracterizar la retroalimentación de la práctica docente recibida por estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar durante su práctica intensiva. Asimismo, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

Diseñar un cuestionario para caracterizar la retroalimentación de la práctica docente que reciben las estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar durante su práctica intensiva.

Aportar evidencias de validez del contenido al cuestionario diseñado para caracterizar la retroalimentación de la práctica docente recibida por estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar durante su práctica intensiva, garantizando su pertinencia y validez de contenido.

Analizar los resultados del pilotaje del cuestionario con el fin de valorar la claridad, comprensión y aplicabilidad de los ítems en el contexto de la práctica profesional intensiva.

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto con énfasis en la parte cualitativa, ya que combinó técnicas de análisis cuantitativas y cualitativas con el propósito de generar evidencias de validez de contenido del cuestionario y, al mismo tiempo, comprender en profundidad las experiencias de retroalimentación narradas por las estudiantes. Como señalan Creswell y Plano Clark (2014), los estudios mixtos permiten integrar la fortaleza de ambos enfoques, en este caso, recurriendo al análisis estadístico de los ítems y a la exploración cualitativa de las respuestas abiertas.

Participantes

Se contó con dos grupos principales de participantes. El primero estuvo conformado por tres jueces expertos, docentes normalistas con un promedio de 18 años de experiencia profesional; dos de ellos pertenecientes a la Licenciatura en Educación Preescolar y uno a la Licenciatura en Educación Primaria. Una de las juezas contaba con formación específica en retroalimentación educativa, lo que enriqueció sustancialmente el proceso de validación cualitativa.

El segundo grupo correspondió al pilotaje del cuestionario, en el que participaron 21 estudiantes de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar de una escuela normal estatal de Ensenada, Baja California. Todas eran mujeres con un promedio de 22 años de edad. En cuanto a su estado civil, 85.7% eran solteras, 9.5% vivían en unión libre y 4.8% estaban casadas; únicamente 14.3% tenía hijos. Respecto a su situación laboral, 71.4% no trabajaba y 4.8% lo hacía en un ámbito relacionado con la educación. En lo referente al nivel educativo de sus padres, más de la mitad de los padres contaba solo con educación básica, mientras que en las madres predominaban los estudios de licenciatura (33%) y preparatoria (24%).

Procedimiento

Antes del presente estudio, se desarrollaron como etapas iniciales de la investigación: entrevistas y un grupo focal exploratorio con estudiantes de octavo semestre y docentes responsables de práctica, con el fin de identificar percepciones y categorías iniciales sobre el proceso de retroalimentación de la práctica. Asimismo, se llevó a cabo una revisión enfocada de la literatura que permitió afinar y ampliar las categorías obtenidas, incorporando dimensiones clave para el instrumento. Posterior a ello, se elaboró una matriz de congruencia que integró dichas dimensiones con indicadores e ítems preliminares, asegurando su coherencia conceptual y pertinencia para el objetivo de la investigación.

A partir de dicho trabajo, se obtuvo una versión inicial del cuestionario que sirvió como base para las etapas posteriores (ver Tabla 1). En este artículo se presentan exclusivamente los resultados correspondientes a las etapas de validación por jueces expertos, pilotaje e integración final del instrumento respectivamente, con el propósito de documentarla aplicación del pilotaje y las modificaciones que se hicieron posterior a dicho proceso.

Tabla 1

Estructura de la versión inicial del cuestionario

Dimensiones y definición	Indicadores	Ítems
Contexto Conjunto de circunstancias, entornos y factores que rodean y configuran la ejecución de actividades específicas. Estos contextos incluyen tanto elementos físicos como sociales, institucionales y culturales que afectan la forma en que los profesionales llevan a cabo sus responsabilidades y toman decisiones en el ejercicio de sus funciones (Schön, 1983).	Características demográficas de las practicantes	7
Retroalimentación Información proporcionada por un agente (como un maestro, compañero, libro, padre, experiencia o uno mismo) sobre aspectos del desempeño o comprensión de uno mismo (Hattie y Timperley, 2007).	Características de la evaluación y retroalimentación por parte de los diferentes agentes (formadores, tutores, compañeros, propias). Frecuencia de las observaciones por parte de formadores.	16

	<p>Frecuencia de las retroalimentaciones por parte de formadores.</p> <p>Frecuencia de las observaciones por parte de tutores (docentes del JN).</p> <p>Frecuencia de las retroalimentaciones por parte de tutores (docentes del JN).</p> <p>Percepción de utilidad de la retroalimentación</p> <p>Métodos utilizados para proporcionar retroalimentación (entrevistas, informes escritos, reuniones, etc.).</p> <p>Modalidades y tipos de la presentación de la retroalimentación (presencial, virtual, inmediata, posterior, por escrito, verbal, ...)</p>	
<p>Literacidad para la retroalimentación</p> <p>Capacidad de los estudiantes para comprender, utilizar y generar retroalimentación efectiva (Molloy et al., 2020). Según Carless & Bound (2018) son "las comprensiones, capacidades y disposiciones necesarias para dar sentido a la información y utilizarla para mejorar el trabajo o las estrategias de aprendizaje" (p. 3).</p>	<p>Uso de la retroalimentación para mejorar la práctica docente</p> <p>Habilidad para reconocer áreas específicas de mejora sugeridas en la retroalimentación</p> <p>Habilidades reflexivas al analizar su propia práctica en función de la retroalimentación recibida</p> <p>Acciones emprendidas para mejorar su práctica docente a partir de la retroalimentación</p> <p>Proactividad en la búsqueda de sugerencias de compañeros o profesores para el diálogo</p> <p>Participación en procesos de retroalimentación entre compañeros.</p>	11
<p>Apoyo Institucional</p> <p>Apoyo de relación y comunicación por parte de las instituciones involucradas en el proceso de práctica profesional (Escuela normal y escuela de práctica) con los que cuenta el docente en formación.</p>	<p>Relación y comunicación Formador-Estudiante</p> <p>Relación y comunicación Tutor-Estudiante</p>	2
<p>Satisfacción y bienestar</p> <p>Nivel de cumplimiento y bienestar experimentado por el docente en formación en relación con el proceso de evaluación y retroalimentación de su desempeño profesional. Involucra la percepción positiva y la satisfacción derivada de la evaluación recibida, así como el impacto en el bienestar emocional y profesional del mismo.</p>	<p>Nivel de satisfacción del docente en formación con el proceso de evaluación y retroalimentación.</p> <p>Posibles efectos en el bienestar emocional.</p>	3

Fuente: elaboración propia.

Se llevó a cabo una validación por jueces independientes que tuvo la finalidad evaluar la claridad, coherencia, relevancia y suficiencia de los ítems. Este proceso de validación resultó esencial para garantizar la calidad del instrumento y su capacidad para medir de manera precisa las dimensiones

que se pretendían explorar. En este contexto, la validación por jueces expertos contribuyó a la revisión cualitativa de los ítems (Yunkor-Romero y Ochoa-Pachas, 2021). La participación de jueces independientes en este proceso proporcionó una perspectiva objetiva y especializada, aportando así a la robustez y fiabilidad del cuestionario diseñado.

Cada juez valoró los ítems del cuestionario atendiendo a tres criterios fundamentales: relevancia, claridad y suficiencia, utilizando una escala ordinal de 1 a 4. A partir de estas valoraciones, se calcularon los índices de validez de contenido (IVC) empleando el procedimiento de Tristán-López (2008), recomendado para contextos con un número reducido de jueces y escalas tipo Likert.

Posteriormente, se realizó el pilotaje del instrumento con un grupo de estudiantes de la licenciatura en educación preescolar de sexto semestre. El objetivo principal fue evaluar la viabilidad práctica del cuestionario, así como recopilar datos iniciales sobre su desempeño. Esto permitió identificar posibles problemas logísticos, como el tiempo necesario para completar el cuestionario y retroalimentación sobre la claridad y relevancia de los ítems.

Después de realizar ajustes basados en la validación por jueces y los resultados del pilotaje, se procedió a integrar el instrumento final. Esta etapa implicó consolidar todas las revisiones y correcciones realizadas durante las fases anteriores para crear la versión definitiva del cuestionario.

Análisis de los resultados

El índice de validez de contenido (IVC) se calculó en Microsoft Excel, siguiendo el procedimiento propuesto por Tristán-López (2008). Este análisis permitió valorar la claridad, relevancia y suficiencia de los ítems del cuestionario a partir de las valoraciones de los jueces. Por otra parte, las respuestas de las preguntas cerradas del pilotaje fueron procesadas mediante el programa estadístico SPSS v.21, lo que facilitó el análisis descriptivo de las frecuencias y porcentajes de cada reactivo. Finalmente, las preguntas abiertas y de tipo ensayo se analizaron mediante un análisis cualitativo de tipo deductivo, utilizando como categorías iniciales las dimensiones contempladas en el cuestionario (retroalimentación, literacidad, apoyo institucional y satisfacción). Este análisis permitió profundizar en las percepciones y experiencias de las estudiantes, complementando los hallazgos obtenidos en la parte cuantitativa.

DESARROLLO

En la formación inicial de docentes, la retroalimentación de la práctica profesional constituye un proceso clave para favorecer el aprendizaje y la mejora continua. Diversos estudios han mostrado que la retroalimentación oportuna y bien estructurada potencia la reflexión crítica de los estudiantes y orienta su desarrollo hacia un desempeño más competente en contextos reales de enseñanza (Anijovich & Cappelletti, 2020; Espinoza Freire, 2021). En el caso de la educación preescolar, la calidad de la retroalimentación resulta especialmente relevante, ya que las prácticas se desarrollan en escenarios complejos donde se requiere sensibilidad pedagógica, capacidad de adaptación y toma de decisiones en tiempo real (Cervantes et al., 2019).

La literatura internacional señala que los instrumentos de evaluación y retroalimentación cumplen un papel fundamental en este proceso. Investigaciones recientes destacan que contar con herramientas validadas permite obtener información sistemática y confiable sobre las experiencias de los estudiantes en formación, lo cual posibilita identificar patrones, detectar necesidades y generar estrategias de mejora (Brookhart, 2017; López-Pastor & Sicilia-Camacho, 2017). Así, el diseño de instrumentos contextualizados no solo responde a una necesidad metodológica, sino que se convierte en un medio para fortalecer los procesos formativos en las escuelas normales.

En este sentido, la evaluación formativa se constituye como el marco conceptual más relevante para comprender el papel de la retroalimentación. De acuerdo con Hattie y Timperley (2007), una retroalimentación efectiva debe responder a tres preguntas centrales: “¿A dónde voy?”, “¿Cómo voy?” y “¿Qué sigue?”. Esta perspectiva reconoce que no basta con señalar aciertos o errores, sino que se debe orientar al estudiante hacia un proceso reflexivo en el que pueda valorar su propio desempeño, identificar fortalezas y establecer metas de mejora.

Dentro de la evaluación formativa, la retroalimentación se concibe como un proceso bidireccional y dialógico. Lejos de ser un mecanismo de control, implica la construcción de un espacio pedagógico en el que el formador o el par colaborador acompaña al estudiante en su análisis de la práctica. La revisión sistemática de la literatura evidencia que, cuando la retroalimentación se desarrolla con claridad y pertinencia, los estudiantes logran integrar aprendizajes significativos, desarrollar autorregulación y consolidar competencias profesionales (Black & Wiliam, 2009; Sadler, 2010).

Un aspecto que cobra particular relevancia es la autoevaluación como modalidad de retroalimentación. Esta estrategia favorece que los estudiantes asuman un rol activo en su propio proceso formativo, reconociendo sus avances y limitaciones. Además, la autoevaluación fortalece la capacidad de autorregulación y permite al futuro docente generar aprendizajes a partir de la reflexión personal sobre su práctica, lo que enriquece su desarrollo profesional (Boud & Molloy, 2013).

Asimismo, la coevaluación se presenta como un recurso valioso para el análisis de la práctica docente. La interacción entre pares posibilita el intercambio de perspectivas y la construcción colectiva de saberes, lo cual enriquece la reflexión crítica y amplía las oportunidades de aprendizaje. Investigaciones previas muestran que la coevaluación no solo incrementa la participación activa de los estudiantes, sino que también contribuye a generar una cultura de colaboración y apoyo mutuo en los procesos formativos (Falchikov, 2013; Panadero & Alonso-Tapia, 2013).

La fundamentación teórica también destaca la importancia de contar con rúbricas y escalas estructuradas que guíen los procesos de retroalimentación. Estos instrumentos permiten organizar la información en dimensiones claras (como la tarea, el proceso, la autorregulación y la persona), de manera que los juicios emitidos sean más objetivos y específicos. De este modo, los estudiantes pueden comprender mejor los criterios de evaluación y utilizarlos como referentes para mejorar su práctica (Brookhart, 2018; Panadero & Jonsson, 2020).

En síntesis, la revisión de la literatura y el marco conceptual subrayan que la retroalimentación en la práctica profesional intensiva de los futuros docentes de educación preescolar debe entenderse como un proceso formativo, dialógico y reflexivo. La combinación de retroalimentación brindada por docentes, compañeros y por uno mismo, articulada a partir de marcos conceptuales sólidos como la evaluación formativa, se configura como un factor esencial para favorecer aprendizajes significativos y la construcción de un desempeño docente cada vez más competente (Hattie & Timperley, 2007; López-Pastor & Sicilia-Camacho, 2017). En la formación inicial de docentes, la retroalimentación de la práctica profesional constituye un proceso clave para favorecer el aprendizaje y la mejora continua. Diversos estudios han mostrado que la retroalimentación oportuna y bien estructurada potencia la reflexión crítica de los estudiantes y orienta su desarrollo hacia un desempeño más competente en contextos reales de enseñanza (Anijovich & Cappelletti, 2020; Espinoza Freire, 2021). En el caso de la educación preescolar, la calidad de la retroalimentación resulta especialmente relevante, ya que las prácticas se desarrollan en escenarios complejos donde se requiere sensibilidad pedagógica, capacidad de adaptación y toma de decisiones en tiempo real (Cervantes et al., 2019).

La literatura internacional señala que los instrumentos de evaluación y retroalimentación cumplen un papel fundamental en este proceso. Investigaciones recientes destacan que contar con herramientas

validadas permite obtener información sistemática y confiable sobre las experiencias de los estudiantes en formación, lo cual posibilita identificar patrones, detectar necesidades y generar estrategias de mejora (Brookhart, 2017; López-Pastor & Sicilia-Camacho, 2017). Así, el diseño de instrumentos contextualizados no solo responde a una necesidad metodológica, sino que se convierte en un medio para fortalecer los procesos formativos en las escuelas normales.

En este sentido, la evaluación formativa se constituye como el marco conceptual más relevante para comprender el papel de la retroalimentación. De acuerdo con Hattie y Timperley (2007), una retroalimentación efectiva debe responder a tres preguntas centrales: “¿A dónde voy?”, “¿Cómo voy?” y “¿Qué sigue?”. Esta perspectiva reconoce que no basta con señalar aciertos o errores, sino que se debe orientar al estudiante hacia un proceso reflexivo en el que pueda valorar su propio desempeño, identificar fortalezas y establecer metas de mejora.

Dentro de la evaluación formativa, la retroalimentación se concibe como un proceso bidireccional y dialógico. Lejos de ser un mecanismo de control, implica la construcción de un espacio pedagógico en el que el formador o el par colaborador acompaña al estudiante en su análisis de la práctica. La revisión sistemática de la literatura evidencia que, cuando la retroalimentación se desarrolla con claridad y pertinencia, los estudiantes logran integrar aprendizajes significativos, desarrollar autorregulación y consolidar competencias profesionales (Black & Wiliam, 2009; Sadler, 2010).

Un aspecto que cobra particular relevancia es la autoevaluación como modalidad de retroalimentación. Esta estrategia favorece que los estudiantes asuman un rol activo en su propio proceso formativo, reconociendo sus avances y limitaciones. Además, la autoevaluación fortalece la capacidad de autorregulación y permite al futuro docente generar aprendizajes a partir de la reflexión personal sobre su práctica, lo que enriquece su desarrollo profesional (Boud & Molloy, 2013).

Asimismo, la coevaluación se presenta como un recurso valioso para el análisis de la práctica docente. La interacción entre pares posibilita el intercambio de perspectivas y la construcción colectiva de saberes, lo cual enriquece la reflexión crítica y amplía las oportunidades de aprendizaje. Investigaciones previas muestran que la coevaluación no solo incrementa la participación activa de los estudiantes, sino que también contribuye a generar una cultura de colaboración y apoyo mutuo en los procesos formativos (Falchikov, 2013; Panadero & Alonso-Tapia, 2013).

La fundamentación teórica también destaca la importancia de contar con rúbricas y escalas estructuradas que guíen los procesos de retroalimentación. Estos instrumentos permiten organizar la información en dimensiones claras (como la tarea, el proceso, la autorregulación y la persona), de manera que los juicios emitidos sean más objetivos y específicos. De este modo, los estudiantes pueden comprender mejor los criterios de evaluación y utilizarlos como referentes para mejorar su práctica (Brookhart, 2018; Panadero & Jonsson, 2020).

En síntesis, la revisión de la literatura y el marco conceptual subrayan que la retroalimentación en la práctica profesional intensiva de los futuros docentes de educación preescolar debe entenderse como un proceso formativo, dialógico y reflexivo. La combinación de retroalimentación brindada por docentes, compañeros y por uno mismo, articulada a partir de marcos conceptuales sólidos como la evaluación formativa, se configura como un factor esencial para favorecer aprendizajes significativos y la construcción de un desempeño docente cada vez más competente (Hattie & Timperley, 2007; López-Pastor & Sicilia-Camacho, 2017).

RESULTADOS

En la validación por jueces, los resultados indicaron que la mayoría de los ítems alcanzaron índices superiores a 0.75, lo que refleja un alto nivel de validez de contenido. El índice global de validez de contenido obtenido fue de 0.77, lo cual respalda la coherencia y pertinencia del conjunto del instrumento. Algunos ítems con puntuaciones moderadas (0.67) fueron revisadas y ajustadas, atendiendo a las observaciones cualitativas proporcionadas por las jueces.

Las modificaciones realizadas incluyeron la precisión en la redacción de ciertos términos, la eliminación de ambigüedades, la mejora de la correspondencia entre indicadores e ítems, y la reformulación de opciones de respuesta. Este proceso de validación permitió consolidar una versión mejorada del cuestionario, fortaleciendo su validez de contenido y asegurando su adecuación al contexto de formación inicial docente en escuelas normales. A continuación, se presentan los resultados del pilotaje.

Retroalimentación en la práctica profesional

Por parte del responsable de la práctica (formador)

Únicamente el 35% de las participantes fue observada una o dos ocasiones por la docente responsable de la práctica durante la última jornada de prácticas (ver gráfico 1). 27% mencionaron que fueron retroalimentadas entre uno y cuatro veces (ver gráfico 2).

Gráfico 1

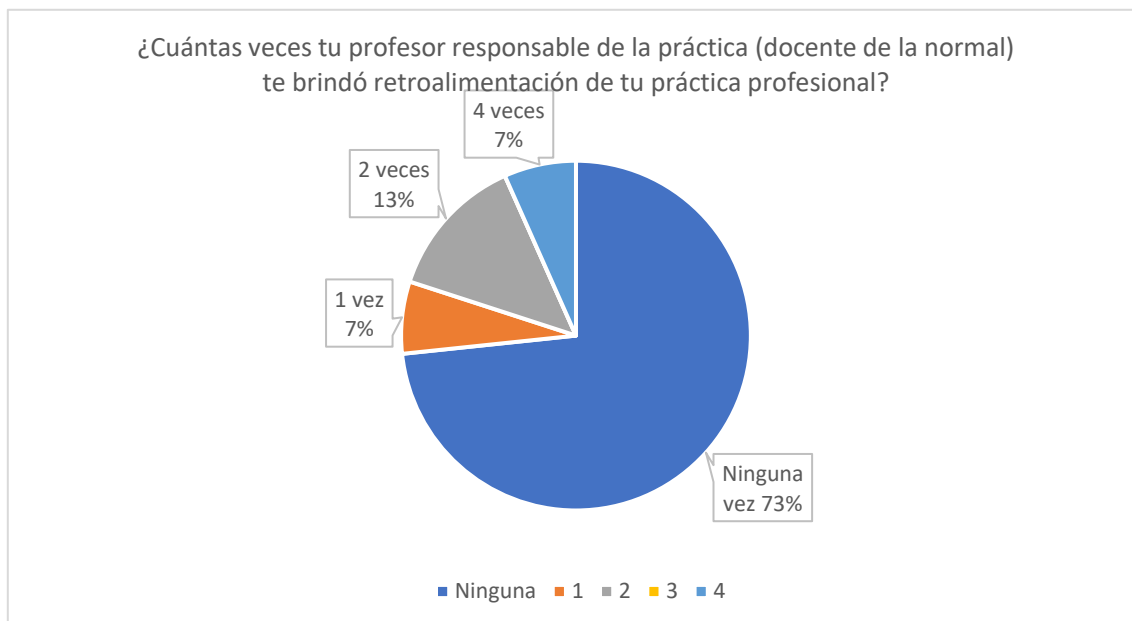
Observación por parte del docente responsable de la práctica (escuela normal)

Fuente: elaboración propia.



Gráfico 2

Retroalimentación por parte del docente responsable de la práctica (formador)



Fuente: elaboración propia.

Según las respuestas a las preguntas abiertas de las estudiantes de licenciatura en educación preescolar, las que mencionan haber recibido retroalimentación de la práctica profesional por parte de sus profesores responsables de la práctica, afirmaron que ha sido variada en términos de consistencia y profundidad. Algunos estudiantes destacan que la retroalimentación es realizada de manera regular, ya sea al final de cada jornada de práctica o a través de trabajos asignados. Se menciona que se discuten temas específicos de la jornada y se ofrecen sugerencias para futuras repeticiones. Sin embargo, otros estudiantes señalan que la retroalimentación puede ser limitada debido a la escasez de tiempo durante las clases o actividades propias de la escuela. A pesar de esto, se destaca la atención personalizada por parte de los docentes responsables, quienes muestran interés en conocer las experiencias de los estudiantes y ofrecer su conocimiento para mejorar la práctica. En general, la retroalimentación se considera valiosa para aclarar dudas, identificar áreas de oportunidad y fortalezas, y mejorar el desempeño frente al grupo.

Las respuestas de las estudiantes que mencionaron no haber recibido retroalimentación de parte de sus profesores responsables de la práctica enfatizan principalmente la falta de esta interacción. Algunas expresan que no hubo retroalimentación alguna, mientras que otras mencionan que la observación por parte del docente fue limitada o escasa, lo que sugiere una falta de seguimiento específico de su desempeño en el aula. Esta falta de retroalimentación puede generar incertidumbre en las estudiantes sobre su progreso durante la jornada de práctica, lo que resalta la importancia de una comunicación más activa y una supervisión más cercana por parte de los docentes responsables.

Entre pares

En este ámbito, las respuestas de los estudiantes muestran una amplia variabilidad en la frecuencia de la retroalimentación recibida de sus compañeros durante la última jornada de práctica. Mientras que algunos mencionaron recibir retroalimentación en varias ocasiones, otros indicaron no haberla recibido en absoluto. Sobre la descripción de este proceso, afirmaron que ha sido variada en términos de frecuencia y formato. Algunas destacan la colaboración grupal para ofrecer retroalimentación

enriquecedora, mientras que otras señalan que se sienten solas en ese aspecto dentro del jardín de prácticas. La retroalimentación es descrita como objetiva, respetuosa y basada en experiencias y conocimientos teóricos. Se comparten ideas, estrategias y materiales para mejorar tanto la práctica como el aspecto emocional. La comunicación se lleva a cabo tanto de forma oral como por medios digitales, como chats, y se enfoca en resolver problemas y compartir vivencias dentro del aula.

Sobre la frecuencia en la que las estudiantes brindan retroalimentación a sus compañeras, un grupo significativo de estudiantes mencionó que no otorgaron retroalimentación en ninguna ocasión, mientras que otros indicaron haberlo hecho varias veces o bastantes veces. Hubo casos de estudiantes que la ofrecieron una o dos veces, solo cuando se les solicitó su opinión específicamente, así como otros que lo hicieron cuando fue necesario o se presentó la oportunidad de compartir experiencias en el grupo de compañeras (en la escuela normal). También se mencionaron respuestas donde se proporcionó retroalimentación en plenaria o durante la semana de prácticas, así como aquellos que lo hicieron todos los días al culminar o antes de iniciar la jornada de clases.

Por parte del docente titular (del jardín de niños)

Por otra parte, se observa una variedad en la frecuencia con la que los docentes titulares (docentes del jardín de niños) brindaron retroalimentación sobre la práctica profesional durante la última jornada de práctica. Algunos estudiantes mencionaron que recibieron retroalimentación constantemente, ya sea al final de cada actividad, al culminar la jornada de clases o incluso diariamente. Otros indicaron haber recibido retroalimentación en varias ocasiones, cuando se consideraba necesario o al finalizar la jornada del día. Sin embargo, también hubo respuestas donde se mencionó que la retroalimentación fue muy poco frecuente, con algunos estudiantes reportando solo una o dos veces de retroalimentación, e incluso algunos mencionando que no recibieron retroalimentación alguna. Además, se destaca que algunos docentes titulares utilizaron herramientas como diarios de práctica para proporcionar retroalimentación de manera más formal.

Relacionado con lo anterior, la retroalimentación de la práctica profesional por parte de los docentes titulares (docentes del Jardín de Niños) se describe como mayormente positiva y constructiva. Algunos estudiantes mencionan que recibieron comentarios muy buenos y orientadores, que les ayudaron a mejorar su desempeño en el aula. La retroalimentación se describe como objetiva, reflexiva y basada en la experiencia docente, lo que sugiere que los docentes titulares ofrecen sugerencias y estrategias para abordar situaciones específicas o mejorar las actividades planificadas. Sin embargo, también hay respuestas que indican una falta de retroalimentación por parte de los docentes titulares (seis estudiantes), lo que resalta la variabilidad en la atención y el compromiso de estos. En general, la retroalimentación parece ser valorada por los estudiantes como una herramienta importante para su formación durante la jornada de práctica.

Características de la retroalimentación recibida

En las respuestas de las estudiantes se puede observar que el método de retroalimentación de la práctica profesional tiene una influencia significativa en la comprensión y aplicación de las recomendaciones recibidas. Los estudiantes destacan que la retroalimentación les ayuda a identificar tanto sus fortalezas como sus áreas de oportunidad, lo que les permite mejorar su desempeño en futuras jornadas de práctica. Además, valoran especialmente la retroalimentación verbal y personalizada, ya que les brinda la oportunidad de plantear dudas y obtener clarificaciones directas. También se destaca la importancia de recibir recomendaciones específicas y aplicables, que les permiten realizar ajustes concretos en su práctica profesional. En general, la retroalimentación se percibe como una herramienta fundamental para la formación docente de los estudiantes, que les ayuda a reflexionar sobre su trabajo y a implementar mejoras significativas en su desempeño.

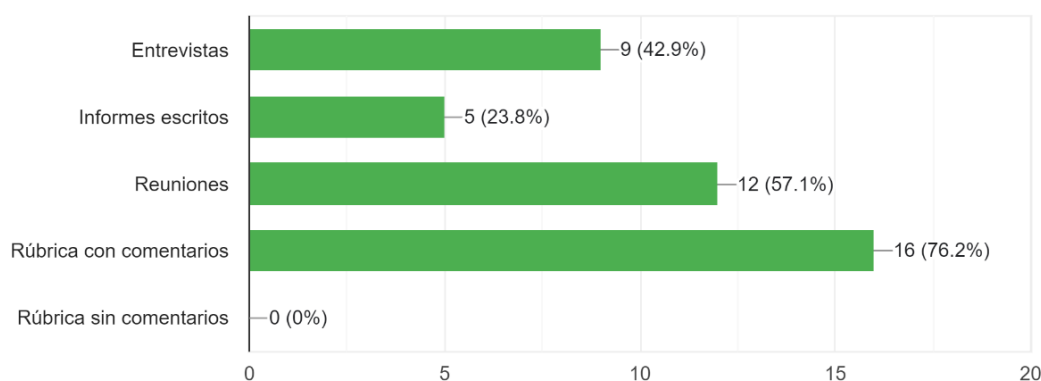
Por otra parte, 5% de los estudiantes están de acuerdo en que la retroalimentación que reciben durante sus prácticas es constructiva y contribuye a su formación como docentes. Mientras tanto, el 5% restante está en desacuerdo con esta afirmación. Por otra parte 95% están de acuerdo que la retroalimentación que reciben es específica y orientada hacia áreas de mejora concretas. En cuanto a los métodos para recibir retroalimentación, las estudiantes eligieron en mayor medida (76.2%) la rúbrica con comentarios, seguida de las reuniones (57.1%), entrevistas (42.9%) y en menor medida los informes escritos (23.8%). Cabe mencionar que nadie seleccionó rúbrica sin comentarios (ver gráfico 3).

Gráfico 3

Medio para recibir retroalimentación de la práctica

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de las estudiantes (90.5%) prefieren que la retroalimentación sea brindada de manera



presencial y en menor medida virtual (9.5%). Además, que sea inmediata (52.4%) y en menor medida posterior (47.6%). Por último, optan por que se brinde la retroalimentación tanto escrita como verbal (57.1%), otro porcentaje eligió únicamente verbal (38.1) y 4.8% de manera escrita solamente.

Literacidad para la retroalimentación

Primeramente, se observó que las estudiantes llevaron a cabo la identificación de las áreas específicas de mejora sugeridas en la retroalimentación de la práctica profesional de varias maneras. Algunos estudiantes mencionaron que identificaban estas áreas a través de los comentarios verbales o escritos que recibían, ya sea de sus docentes titulares o de sus compañeras de práctica. Otros señalaron que las áreas de mejora solían ser claras y evidentes en la retroalimentación que recibían, lo que les facilitaba su identificación. También se destacó que algunos estudiantes reconocieron estas áreas por sí mismos, ya sea mediante la reflexión personal o la observación de su propio desempeño en la práctica. Además, algunos mencionaron utilizar herramientas como rúbricas de evaluación brindadas por sus docentes o trabajos reflexivos para identificar y abordar estas áreas de mejora. En resumen, la identificación de las áreas de mejora en la retroalimentación pareció ser un proceso que involucró la reflexión personal, la observación crítica y el análisis de los comentarios recibidos por parte de los docentes y compañeros.

Asimismo, se destaca que la participación en procesos de retroalimentación de la práctica profesional entre compañeras de la normal contribuye de diversas maneras a la formación de las estudiantes. Las participantes mencionan que contribuyen compartiendo sus propias experiencias, ya sean positivas o

negativas, y brindando consejos y sugerencias que han funcionado en su práctica profesional. Además, subrayan la importancia de escuchar las experiencias de sus compañeras, lo que les permite aprender nuevas técnicas, estrategias y formas de abordar situaciones en el aula. Se enfatiza la colaboración y el intercambio de ideas entre compañeros como un medio para mejorar mutuamente y enriquecer sus prácticas docentes. También se menciona la necesidad de proporcionar críticas constructivas y respetuosas durante estos procesos de retroalimentación. Mencionan que estas interacciones entre compañeros no solo proporcionan oportunidades para aprender nuevas habilidades y estrategias, sino que también fomentan un ambiente de apoyo y colaboración dentro del grupo de estudiantes.

Por otra parte, sobre el uso que les dan a las retroalimentaciones recibidas, se observó que la utilizaban de diversas maneras para mejorar su práctica docente. Las respuestas reflejaron un enfoque activo hacia la retroalimentación, donde las estudiantes identificaron los puntos de mejora destacados en los comentarios recibidos y buscaron estrategias para abordarlos en futuras jornadas de práctica. La mayoría mencionó que implementaban los consejos y recomendaciones sugeridos por sus supervisores o compañeros, ya sea de inmediato o en las prácticas siguientes. Además, destacaron la importancia de reflexionar sobre la retroalimentación para identificar áreas específicas que necesitaban fortalecer y elaborar sus planificaciones considerando estos aspectos. Las estudiantes mostraron un compromiso activo con su formación al utilizar la retroalimentación como una herramienta para mejorar su práctica docente y el aprendizaje de sus alumnos en futuras experiencias educativas.

En este sentido, mencionaron una variedad de acciones concretas que emprendieron para mejorar su práctica docente basándose en la retroalimentación recibida. Estas acciones incluyeron la implementación de nuevas estrategias de control de grupo, el uso de materiales visuales y actividades más dinámicas para involucrar a los alumnos, ajustes en la comunicación y tono de voz para establecer una conexión efectiva con los estudiantes, así como la aplicación de técnicas como las pausas activas y el semáforo de conducta para gestionar el ambiente en el aula. Además, se destacan mejoras en la planeación de actividades, la adaptación de intervenciones al estilo de aprendizaje del grupo y el fortalecimiento de la comunicación con los padres de familia.

En cuanto a los resultados de la escala de literacidad para la retroalimentación, se pudo observar una tendencia hacia valoraciones positivas por parte de las participantes (ver Tabla 2). En todos los ítems, la mayoría seleccionó las opciones "totalmente de acuerdo" o "de acuerdo", lo que indica una percepción favorable respecto al valor de la retroalimentación recibida y su capacidad para autorregular su aprendizaje. Particularmente, los ítems relacionados con la retroalimentación de los docentes responsables de práctica (76.19%) y de los docentes titulares del jardín de niños (80.95%) destacaron con los porcentajes más altos en la categoría de "totalmente de acuerdo", seguidos por el ítem sobre el equilibrio emocional ante la retroalimentación crítica (80.95%). Por otro lado, se observó un porcentaje moderado de acuerdo total en ítems relacionados con la autoevaluación (38.10%) y la búsqueda proactiva de retroalimentación tanto con profesores como con compañeras (57.14%), lo cual sugiere que estas son áreas de mejora para fortalecer la apropiación activa de la retroalimentación por parte de las estudiantes.

Tabla 2

Reactivos literacidad para la retroalimentación

	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		En desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
		%		%		%		%
La retroalimentación de la práctica profesional de mis docentes responsables de práctica es valiosa para mi formación docente	16	76.19	5	23.81	0	0.00	0	0.00
La retroalimentación de la práctica profesional que brindan mis compañeros de la normal sobre mi práctica profesional es valiosa para mi formación docente	13	61.90	8	38.10	0	0.00	0	0.00
La retroalimentación de la práctica profesional de mis docentes titulares (docentes del JN) es valiosa para mi formación docente	17	80.95	3	14.29	1	4.76	0	0.00
Tengo conocimientos y habilidades necesarios para autoevaluarme durante mi práctica profesional	18	85.69	2	9.52	1	4.76	0	0.00
Demuestro proactividad al buscar sugerencias de mis compañeros de la normal para el diálogo sobre mi práctica profesional	12	57.14	8	38.10	1	4.76	0	0.00
Demuestro proactividad al buscar sugerencias de mis profesores para el diálogo sobre mi práctica profesional	12	57.14	7	33.33	2	9.52	0	0.00
Mantengo mi equilibrio emocional y eludo la defensividad al recibir retroalimentación crítica sobre mi práctica profesional	17	80.95	4	19.05	0	0.00	0	0.00

Fuente: elaboración propia.

Apoyo Institucional

Se observó que la mayoría describió su relación con los profesores de la normal durante sus prácticas profesionales como muy buena, excelente o buena en comparación con otras interacciones académicas previas. Destacaron la disposición de los profesores para ayudar, atender dudas y brindar retroalimentación constructiva. Además, resaltaron la constante comunicación y el diálogo abierto que facilitó el intercambio de experiencias y el análisis de la práctica. Algunas estudiantes mencionaron la empatía, consideración y apoyo emocional recibidos por parte de los docentes, lo que contribuyó positivamente a su formación. En general, la relación con los profesores durante las prácticas

profesionales se percibió como más cercana, colaborativa y enriquecedora en comparación con otras experiencias académicas previas.

Por otra parte, se observó una variedad de percepciones sobre la relación con sus docentes titulares durante sus prácticas profesionales. La mayoría de las respuestas describieron la relación como excelente o muy buena, destacando la comunicación fluida, la confianza mutua y el apoyo recibido por parte de los docentes titulares. Sin embargo, algunos estudiantes mencionaron experiencias menos favorables, como falta de comunicación, dificultades para llevar a cabo la jornada de prácticas y descontento con el desempeño de algunos docentes. A pesar de estas diferencias, en general, la relación con los docentes titulares durante las prácticas profesionales se percibió como positiva y enriquecedora para la formación docente.

Satisfacción y bienestar

Las estudiantes refieren un nivel de satisfacción de 3.76 (escala de 1 al 5) en promedio. Se identificaron diversas sugerencias para mejorar el proceso de retroalimentación de la práctica profesional. Entre estas sugerencias se destacan la importancia de asegurar que los comentarios sean constructivos, brindar un espacio destinado específicamente para discutir y recibir retroalimentación detallada por parte de los docentes supervisores, y dedicar más tiempo a este proceso para una revisión más exhaustiva de la planeación y el desempeño en general. Además, se menciona la necesidad de tomar en cuenta los límites y áreas de oportunidad de los estudiantes practicantes, así como considerar todas las sugerencias y puntos de mejora relevantes identificados durante la práctica profesional. Estas sugerencias se dirigen hacia una mayor atención, comunicación efectiva y reflexión sobre la retroalimentación recibida.

Por último, se identificaron varios aspectos específicos del proceso de retroalimentación de la práctica profesional que contribuyeron significativamente en su formación docente. Estos aspectos incluyen la recepción de comentarios constructivos y sugerencias durante las retroalimentaciones, la importancia de la autoevaluación y la reflexión personal sobre la práctica, así como la interacción y comunicación efectiva con los docentes titulares y supervisores. Además, se destacó la utilidad de herramientas como el diario de la educadora para registrar y analizar las experiencias vividas durante las prácticas. La corrección de la planeación y el análisis de las áreas de oportunidad también se mencionaron como aspectos clave que contribuyeron a la formación de las estudiantes. En resumen, la retroalimentación recibida durante el proceso de prácticas profesionales proporcionó a las estudiantes una guía valiosa para mejorar su desempeño docente y fortalecer sus habilidades pedagógicas.

La etapa final del proceso de diseño, validación y ajuste del cuestionario el cual está dirigido a caracterizar la retroalimentación recibida por estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar durante su práctica profesional, consistió en la integración del instrumento. En esta fase se concentraron las observaciones obtenidas en la validación por jueces, los resultados del pilotaje con estudiantes y una validación adicional realizada mediante un panel de expertos. Este trabajo conjunto permitió consolidar una versión definitiva del cuestionario adaptada al contexto en el que sería utilizada.

Durante el pilotaje se identificaron dificultades para comprender el concepto de retroalimentación, especialmente en los ítems de respuesta tipo ensayo. Como respuesta, se incorporó una Escala de Retroalimentación Efectiva basada en el modelo de Hattie y Timperley (2007), que contempla los tres niveles de retroalimentación —¿Dónde voy?, ¿Cómo voy/estoy?, ¿A dónde voy?— y los organiza en cuatro dimensiones: tarea, proceso, autorregulación y persona. La escala está compuesta por 16 ítems que abordan aspectos como la claridad de las metas, la identificación de aciertos y errores, el

seguimiento del progreso, la formulación de sugerencias de mejora, el fomento de estrategias de autorregulación y elementos socioemocionales.

Un aspecto metodológico relevante fue la aplicación de esta escala para evaluar la retroalimentación proveniente de tres agentes: el docente responsable de la práctica en la escuela normal, el docente titular del grupo en el jardín de niños y las compañeras de clase. En todos los casos, los ítems mantienen la misma estructura de enunciado: “La retroalimentación que me brindó (docente responsable de la práctica/docente titular/mis compañeros) durante la última jornada de prácticas (agosto-enero)...”, y se responden mediante una escala Likert de 4 puntos (1 = totalmente en desacuerdo a 4 = totalmente de acuerdo).

Asimismo, se añadió una segunda escala destinada a evaluar la literacidad para la retroalimentación, fundamentada en las definiciones de Carless y Boud (2018) y Molloy et al. (2020). Esta sección indaga en el valor atribuido a la retroalimentación, las habilidades reflexivas, la proactividad en el diálogo sobre la práctica y la capacidad para gestionar emocionalmente la crítica. Se complementa con ítems abiertos que permiten profundizar en cómo las estudiantes comprenden, utilizan y transforman la retroalimentación en acciones concretas de mejora.

La dimensión de retroalimentación también pasó por un proceso de validación específico mediante un panel de expertos conformado por dos docentes normalistas con trayectoria en evaluación y formación docente. La revisión se llevó a cabo de forma presencial, abordando cada ítem en sesión plenaria, evaluando su relevancia, claridad y suficiencia en una escala de 1 a 4, y realizando ajustes consensuados para optimizar la redacción y la coherencia conceptual.

La versión final del cuestionario quedó organizada en cinco dimensiones (posterior al pilotaje): contexto; retroalimentación (frecuencia, medios, modalidades, agente y escala de retroalimentación efectiva); literacidad para la retroalimentación; apoyo institucional; y satisfacción y bienestar. En total, el instrumento se compone de 50 ítems: 16 cerrados, 11 abiertos y dos escalas tipo Likert —la Escala de Retroalimentación Efectiva, con 16 ítems aplicados a los tres agentes evaluadores (docente responsable de la práctica, docente titular y pares), y la Escala de Literacidad para la Retroalimentación, con 7 ítems—, tal como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Ítems de la versión final del cuestionario

Tipo de Ítem	Cantidad
Cerrados	16
Abiertos	11
Escala de Retroalimentación Efectiva (ERE)	16 (por agente: DRP, DT, pares) = 48
Escala de literacidad para la retroalimentación	7
Total	50 (82 con la ERE)

Fuente: elaboración propia.

Se revisaron instrucciones, formato de respuesta y el orden de presentación para mejorar la fluidez del cuestionario y la comprensión por parte de las y los participantes. La versión final del instrumento se distingue por su robustez conceptual, su adecuación contextual al ámbito de las escuelas normales y su potencial para generar información detallada sobre los procesos de retroalimentación en la formación docente.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio confirman que la retroalimentación constituye un componente esencial en la formación inicial de docentes de educación preescolar, tal como lo señalan Hattie y Timperley (2007) y Anijovich y Cappelletti (2020). La validación del cuestionario permitió asegurar que las dimensiones contempladas (retroalimentación, literacidad, apoyo institucional y satisfacción) representan de manera pertinente los elementos que intervienen en este proceso. El índice global de validez de contenido (0.77) respalda la calidad del instrumento, coincidiendo con lo planteado por Tristán-López (2008) respecto a la relevancia de este tipo de índices en contextos con un número reducido de jueces.

En el pilotaje, las estudiantes reconocieron la retroalimentación como una herramienta valiosa para mejorar su práctica profesional, aunque señalaron diferencias en la frecuencia y profundidad con que fue proporcionada por los distintos agentes. Este resultado coincide con lo reportado por López-Pastor y Sicilia-Camacho (2017), quienes destacan la necesidad de promover evaluaciones formativas más consistentes y compartidas. Asimismo, la preferencia de las estudiantes por retroalimentaciones inmediatas, presenciales y con comentarios específicos se vincula con lo expuesto por Brookhart (2017, 2018) sobre la importancia de la claridad y aplicabilidad en los juicios de retroalimentación.

En términos teóricos, este estudio aporta un instrumento contextualizado que integra las propuestas de la literatura internacional en torno a la evaluación formativa y las adapta a la realidad de las escuelas normales mexicanas. A nivel práctico, se ofrece una herramienta que no solo permite recabar datos sobre la experiencia de los estudiantes, sino que también puede ser utilizada como guía para docentes formadores y titulares en la planeación y mejora de los procesos de retroalimentación.

Entre las limitaciones, es importante reconocer que el pilotaje se realizó con un grupo reducido y homogéneo de estudiantes de una sola institución, lo cual limita la generalización de los resultados. Además, aunque el instrumento demostró validez de contenido, aún es necesario someterlo a pruebas estadísticas más amplias para evaluar su confiabilidad y estructura factorial.

Como recomendaciones, futuras investigaciones deberían aplicar el cuestionario en distintos contextos institucionales y con mayor diversidad de estudiantes para fortalecer su validez externa. Asimismo, sería pertinente profundizar en el análisis de la literacidad para la retroalimentación, dado que los resultados sugieren que este aspecto aún representa un área de oportunidad en la formación inicial docente.

CONCLUSIÓN

El presente estudio documenta el proceso de diseño, validación y pilotaje de un cuestionario orientado a caracterizar la retroalimentación de la práctica docente en estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar. Los resultados obtenidos muestran que el instrumento posee validez de contenido y permite identificar, de manera clara y organizada, aspectos clave del proceso de retroalimentación, como su frecuencia, modalidades, agentes involucrados y la capacidad de las estudiantes para apropiarse de ella en su formación.

En cuanto al objetivo general, se cumplió al presentar un instrumento sólido que integra los hallazgos teóricos y empíricos en torno a la retroalimentación formativa, garantizando tanto su pertinencia conceptual como su aplicabilidad en contextos reales de formación inicial docente. El proceso seguido permitió no solo diseñar el cuestionario, sino también ajustarlo a partir de la validación por jueces y el pilotaje con estudiantes normalistas, asegurando su relevancia y adecuación al propósito del estudio.

La validación por jueces mostró que la mayoría de los ítems alcanzaron niveles satisfactorios de validez de contenido, con un índice global de 0.77. Tras los ajustes realizados en redacción y claridad,

se consolidó un instrumento pertinente al contexto de la formación inicial docente. Los resultados evidencian que la retroalimentación en la práctica profesional fue diversa en frecuencia y profundidad: mientras algunos recibieron observaciones puntuales de sus docentes responsables y titulares, otros reportaron escasa o nula retroalimentación. Cuando estuvo presente, fue valorada como un recurso valioso para identificar fortalezas, áreas de mejora y orientar el desempeño en el aula. La retroalimentación entre pares también se destacó como un espacio de colaboración que fomentó el intercambio de experiencias, la construcción conjunta de estrategias y el apoyo emocional, aunque no todos participaron con la misma constancia.

En general, las estudiantes señalaron que la retroalimentación más significativa fue aquella personalizada, específica y brindada de manera inmediata, sobre todo en formato verbal acompañado de rúbricas con comentarios. Este proceso favoreció la reflexión crítica y la implementación de mejoras concretas en la planeación, el control de grupo y la adaptación de estrategias didácticas. Asimismo, los resultados sobre literacidad evidenciaron actitudes positivas hacia el valor formativo de la retroalimentación y la gestión emocional ante críticas, aunque se identificaron áreas de oportunidad en la autoevaluación y la búsqueda proactiva de comentarios. En términos de apoyo institucional, se reconoció una relación cercana y colaborativa con docentes de la normal y, en menor medida, con los titulares de los jardines de niños. Finalmente, las estudiantes expresaron altos niveles de satisfacción, aunque sugirieron dedicar más espacio y tiempo para recibir retroalimentación detallada. Todo este proceso permitió consolidar una versión final del cuestionario robusta, con cinco dimensiones y 50 ítems, capaz de aportar una visión amplia y contextualizada del papel de la retroalimentación en la formación docente.

La principal contribución del trabajo radica en poner a disposición de la comunidad académica y de los formadores de docentes un instrumento robusto y contextualizado que facilita comprender cómo se desarrolla la retroalimentación en la práctica profesional intensiva. Este cuestionario, además de ser una herramienta de investigación, puede convertirse en una guía para fortalecer los procesos de acompañamiento y evaluación formativa en la formación inicial docente.

Finalmente, este estudio abre la puerta a futuras investigaciones orientadas a aplicar el instrumento en diferentes instituciones y con muestras más amplias y diversas, con el fin de evaluar su confiabilidad y explorar nuevas dimensiones vinculadas con la literacidad para la retroalimentación. En este sentido, se espera que el cuestionario contribuya a consolidar una cultura de evaluación formativa que favorezca aprendizajes significativos y la mejora continua de la práctica docente en la educación preescolar.

REFERENCIAS

Adalberon, (2020). Providing assessment feedback to pre-service teachers: a study of examiners' comments, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, DOI:10.1080/02602938.2020.1795081

Alirio, E., y Zambrano, L. C. (2011). Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. Artículo de investigación. *Entornos*, (24), 73-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798805>

Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa. Estrategias para orientar la enseñanza y el aprendizaje. Paidós.

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>

Boud, D., & Molloy, E. (2013). *Feedback in higher and professional education: Understanding it and doing it well*. Routledge.

Brookhart, S. M. (2017). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.

Brookhart, S. M. (2018). Appropriate criteria: Key to effective rubrics. *Frontiers in Education*, 3(22), 1–12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00022>

Cervantes, C., et al. (2019). La práctica docente en educación inicial y preescolar: Reflexiones desde la formación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(2), 101–122.

Cizek, G., Andrade, H., y Bennett, R. (2019). Formative Assessment: History, Definition, and Progress. En H. Andrade y R. Bennett y G. J. Cizek (eds.), *Handbook of formative assessment in the disciplines*. Routledge Taylor & Francis Group.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2014). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). SAGE Publications.

Espinoza Freire, E. (2021). La retroalimentación orientada al proceso como estrategia de aprendizaje. *Revista Científica Educare*, 25(1), 77–95. <https://doi.org/10.46498/reduca.v25i1.1786>

Falchikov, N. (2013). *Improving assessment through student involvement: Practical solutions for higher and further education*. Routledge.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2015). *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. México: INEE <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Directrices-0915.pdf>

INEE (2018). *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. México: INEE <https://www.inee.edu.mx/directrices-para-mejorar/directrices-para-mejorar-la-formacion-inicial-de-docentes-de-la-educacion/>

Jiménez-Fuentes, E. J., y Fernández-Crispín, A. F. (2019). Representación social de la Educadora: aproximación desde el análisis de redes sociales. *Educere*, 23(75), 465-476.

López-Pastor, V., & Sicilia-Camacho, A. (2017). Formative and shared assessment in higher education: Lessons learned and challenges for the future. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(1), 77–97. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1083535>

Marcelo, C. y Vaillant, D. (2018). La formación inicial docente: problemas complejos respuestas disruptivas. *Cuadernos de Pedagogía*, 489, 27-32. https://graphos.com.uy/MARIA/VAILLANT/wp-content/uploads/2018/06/Cuadernos-de-Pedagogia_489-2018_DV-CM.pdf

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2013). Self-assessment: Theoretical and practical connotations, when it happens, how it is done and what we can do to implement it. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 551–576. <https://doi.org/10.14204/ejrep.30.12200>

Panadero, E., & Jonsson, A. (2020). A critical review of the arguments against the use of rubrics. *Educational Research Review*, 31, 100355. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100355>

Prats, E. (2016). La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 68(2), 19–33. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68202>

Sunzuma, G., Zezekwa, N., Gwizangwe, I., & Zinyeka, G. (2022). Peer feedback versus teacher educators feedback in peer teaching: Zimbabwean teacher educators and pre-service teachers' views. *Pedagogical Research*, 7(3), em0130. <https://doi.org/10.29333/pr/12097>

Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M. L. y Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas Magis. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 91-114 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281052678005>

Tristán-López, A. (2008). Modificación al método de V de Aiken para la validación de contenido de un instrumento de medición. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1(25), 13–22.


Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: Developing student capability in complex appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535–550. <https://doi.org/10.1080/02602930903541015>

Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en américa latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 185-206. <https://doi.org/10.5944/reec.22.2013.9329>

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2021). Formación inicial del profesorado: Modelo actual y llaves para el cambio. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 55-69. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003>

Valle J. M. y Manso J. (2018). El Prácticum en la formación inicial: aportaciones del modelo 9:20 de competencias docentes. *Cuadernos de Pedagogía*; 1-5.

Wilcoxon, C. L., & Lemke, J. (2021). Preservice teachers' perceptions of feedback: The importance of timing, purpose, and delivery. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 18(8). <https://doi.org/10.53761/1.18.8.14>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .