



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA**

**Retroalimentación y autorregulación del aprendizaje en  
estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa,  
El Agustino, 2022**

**AUTORA:**

Abarca Rodríguez, María Isabel (0000-0002-4592-6398)

**ASESORA:**

Dra. Alza Salvatierra, Silvia Del Pilar (0000-0002-7075-6167)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

A todos los estudiantes que necesitan una ruta de aprendizaje.

### **Agradecimiento**

Sin el apoyo profesional de la Dra. Silvia Alza, esta investigación no sería posible.

## Índice de contenidos

	Pag.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de Tablas	v
Índice de anexos	vi
Resumen	vii
Abstrac	vii
I. Introducción	1
II. Marco Teórico	4
III. Metodología	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y Operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	17
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimiento	19
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	20
IV. Resultados	22
4.1. Análisis descriptivos	22
4.2. Análisis inferencial	25
V. Discusión	29
VI. Conclusiones	36
VII. Recomendaciones	38
Referencias	39
Anexos	49

## Índice de tablas

	Pag.
Tabla 1 Distribución de frecuencias de las dimensiones de la variable retroalimentación	22
Tabla 2 Distribución de frecuencias de la variable 1 Retroalimentación	24
Tabla 3 Distribución de frecuencias de las dimensiones de la variable 2 autorregulación del aprendizaje	24
Tabla 4 Distribución de frecuencias de la variable 2 Autorregulación del aprendizaje	25
Tabla 5 Correlación entre variable Retroalimentación y variable Autorregulación del aprendizaje	26
Tabla 6 Correlaciones entre las dimensiones de la variable retroalimentación y la variable autorregulación del aprendizaje	27

## Índice de anexos

	Pag.
Anexo 1. Matriz de consistencia	49
Anexo 2. Operacionalización de la variable Retroalimentación	51
Anexo 3. Instrumentos	53
Anexo 4. Certificados de validación	62
Anexo 5. Fiabilidad	76
Anexo 6. Base de datos prueba piloto	82
Anexo 7. Consentimiento informado	84
Anexo 8. Autorización de la aplicación del instrumento	85
Anexo 9. Prueba de normalidad	87
Anexo 10. Base de datos	88

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo Determinar la relación que existe entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa pública El Agustino,2022. Para lo cual se contó con las teorías que respaldan la sustentación; la metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño no experimental, correlacional transversal. La población fueron los estudiantes de 5to de secundaria de El Agustino, con una muestra de 135 escolares. Los instrumentos fueron dos cuestionarios de 27 ítems para retroalimentación con fiabilidad de alfa de Cronbach de 0,72 y de 14 ítems para autorregulación del aprendizaje con fiabilidad de alfa de Cronbach 0,83 validados por sus autores y expertos. Se concluyo según los resultados obtenidos en prueba no paramétrica, utilizando para las correlaciones el coeficiente de correlación de Spearman= ,552 donde la retroalimentación tiene una correlación positiva moderada con la autorregulación del aprendizaje.

**Palabras clave:** retroalimentación, autorregulación, aprendizaje, utilidad y autonomía.

### **Abstract**

The objective of this study was to determine the relationship between feedback and self-regulation of learning in 5th grade high school students of a public institution El Agustino, 2022. For which we had the theories that support the support; the methodology was quantitative approach, basic type, non-experimental design, cross-sectional correlation. The population was the 5th grade students of El Agustino, with a sample of 135 schoolchildren. The instruments were two questionnaires of 27 items for feedback with Cronbach's alpha reliability of 0.72 and 14 items for self-regulation of learning with Cronbach's alpha reliability of 0.83 validated by their authors and experts. It was concluded according to the results obtained in the non-parametric, using the Spearman correlation coefficient =, 552 for the correlations, where the feedback has a high correlation with the self-regulation of learning.

**Keywords:** feedback, self-regulation, learning, usefulness and autonomy.



## **I. INTRODUCCIÓN**

La retroalimentación dentro de la evaluación formativa produce mejoras en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Dawson et al., 2019). Por ello la percepción del estudiante ante indicaciones de docentes es importante, para comprender bajos niveles de aprendizaje (Tay y Lam, 2022). Las escuelas que presentaron óptimos logros son aquellas cuyos docentes brindaron adecuadas retroalimentaciones y con ello lograron la autonomía y el control de los estudiantes sobre sus aprendizajes; la Organización para la cooperación y desarrollos económicos (Oecd) presentó países que lograron mejores resultados, fueron de Asia y otros 15 países del mundo, donde la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje contribuyeron en dirección al mismo objetivo de desarrollo sostenible 4 (Schleicher y Oecd, 2019).

A su vez Unesco (2021) en su informe Llece (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) resaltó que 18 de cada 100 estudiantes no supera el primer nivel de desempeño. En la memoria del secretario general de las Naciones Unidas (2015), se presentaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio y las metas específicas que orientan a los estados miembros afrontar los problemas actuales y futuros mediante una ruta denominada: Agenda al 2030. Esta agenda encierra 17 objetivos de desarrollo económico, social y ambiental, así como 169 metas que los gobiernos de todo el mundo han de ejecutar. Su objetivo 4 está dirigida a la educación de calidad, garantizar equidad, inclusión, oportunidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos.

En la meta 4.1 debe asegurarse que los niños y niñas terminen su enseñanza primaria y secundaria gratuita, equitativa y de calidad, produciendo resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos, ser ciudadanos sostenibles, autónomos y contribuyan a la economía del país. Con el programa “Ponte al día, nadie se queda atrás”, Minedu (2022) efectuó recomendaciones en la nivelación de aprendizajes para los estudiantes de Educación Básica Regular priorizando el acompañamiento y la retroalimentación.

La institución educativa a investigar está situada en la jurisdicción de la Unidad de gestión (Ugel) 05 de Lima Metropolitana, presentó datos sobre

aprendizajes del 2019: en comprensión lectora el nivel satisfactorio se redujo un 3% del 19.9%, mientras que el nivel proceso incrementó un 5.8% con respecto al 32.2% anterior. Sólo el 16.9% de los estudiantes comprendieron lo que leen según la ECE (evaluación censal de estudiantes, 2019). Concerniente a matemática en secundaria los resultados de la ECE (2019) arrojaron información preocupante: existe un incremento del 3.2% en el nivel satisfactorio con respecto al 16.7% que tenía; en el nivel: en proceso, tuvo un incremento del 1.1% con respecto al 20.1% anterior. En consecuencia, sólo el 19.9% de estudiantes de secundaria resuelven problemas de matemáticas (Ugel 05, 2020)

El centro educativo público de El Agustino concentra los niveles de primaria y secundaria, con más de 800 estudiantes provenientes de sectores altamente vulnerables, carentes de necesidades básicas y pertenecientes a familias disfuncionales, expuestos a vicios sociales influyentes; el Grupo de Análisis para el Desarrollo (Grade, 2016) mencionó que el nivel socioeconómico de los estudiantes tiene un rol importante en logros de aprendizaje; la evaluación formativa es esencial para estos contextos donde los docentes brinden apoyo específico de acompañamiento durante su aprendizaje, como lo expresa el Instituto de Estadística de Unesco IEU (2017); la retroalimentación da soporte a estas carencias, donde la interacción docente y estudiante fortalecen su autoestima, permitiéndole desarrollar capacidades de control sobre su aprendizaje (Colbín,2017).

Los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de El Agustino, rindieron el examen ECE (2019) del Ministerio de Educación obteniendo bajos niveles de logro: 20% en inicio, 62% en proceso, previsto 10% y en destacado 2%. En consecuencia, los niveles de inicio y proceso son más altos que los niveles de logro deseados. Por tal razón la importancia y conveniencia del estudio del nivel de retroalimentación formativa brindada por los docentes de esta institución, dirigidas a cerrar brechas de aprendizaje; la retroalimentación al centrarse en la tarea de estudiante, expresa un propósito orientando elementos metacognitivos hacia su autonomía y control del aprendizaje o, mejor dicho: autorregulación del aprendizaje (Contreras y Zúñiga, 2017).

La institución educativa preocupada por datos de logros de aprendizaje requiere mejorarlos. Para Uribe et. al. (2019) la investigación planteada tuvo relevancia social, debido al contexto donde provienen los estudiantes; dedicar tiempo a cada uno con una retroalimentación formativa adecuada y oportuna, ofrecerá un apoyo emocional que apunte a motivar las potenciales capacidades metacognitivas hacia la mejora, cerrando brechas sociales y económicas que permitan a futuro salir de la vulnerabilidad en la que se hallan.

Muchos teóricos sobre retroalimentación formativa, entre ellos Hattie (2012), Cappelletti (2020) y Anijovich (2019), presentaron prácticas pedagógicas efectivas centradas en retroalimentación y autorregulación. Como consecuencia surgió una inquietud: ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa pública, El Agustino 2022? Presentando como problemas específicos: ¿Cómo se relacionan las dimensiones: utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad, así como memorizar y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa pública, El Agustino, 2022?

El objetivo general que se pretendió alcanzar fue: Determinar la relación que existe entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución pública El Agustino, 2022. Como objetivos específicos planteados: Establecer la relación que existe entre las dimensiones de la retroalimentación: utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad, así como memorizar y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del quinto de secundaria de una institución educativa pública El Agustino, 2022.

La hipótesis general fue: La retroalimentación se relaciona con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del quinto de secundaria de una institución educativa pública, El Agustino, 2022. Como hipótesis específicas: La retroalimentación se relaciona en sus dimensiones: utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad, así como memorizar con la variable: autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa pública, El Agustino, 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Al revisar sistemáticamente bibliografía que aporte al estudio (Holmes Darwin, 2020) se encontró los antecedentes nacionales, donde Gutierrez-Sanchez et al. (2021) tuvieron como objetivo: analizar cómo se lleva a cabo la retroalimentación de evidencias de los estudiantes en tres escuelas de secundaria en Lima; la metodología se apoyó en el paradigma hermenéutico interpretativo para lo cual utilizaron encuestas semiestructuradas. Los resultados que obtuvieron fue que los docentes realizan retroalimentación descriptiva y reflexiva de forma constante partiendo de las evidencias de los estudiantes. La conclusión fue que los docentes siguen las indicaciones del Ministerio de Educación con respecto a brindar retroalimentación reflexiva y descriptiva a los estudiantes de secundaria.

Por otro lado, Cerna y Silva (2020) en su estudio tuvieron como objetivo: analizar las áreas del aprendizaje autorregulado de los estudiantes; la metodología que utilizaron fue descriptiva con una población de 515 y como muestra 108 estudiantes aplicando un registro de autorregulación para el aprendizaje (Srli) adecuado por Duran (2017). Los resultados mostraron que el aprendizaje autorregulado de los estudiantes es alto y sólo el 6% está en nivel bajo. Concluyen que el proceso de autorregulación en el aprendizaje de los estudiantes necesita desarrollar elementos motivacionales y cognitivos que refuercen su motivación por planificar su estudio, basado en apoyo externo que ayude a cumplir sus metas.

A su vez, Turner et al. (2022) cuya investigación tuvieron como objetivo: determinar la frecuencia de retroalimentación en la enseñanza. Como metodología descriptiva cuantitativa no experimental. Mostrando que la retroalimentación es utilizada y crea espacios donde los estudiantes descubren sus errores y logran corregirlos. Concluyeron que la retroalimentación se encuentra en la escala “algunas veces” como frecuencia en la que se la emplea.

Igualmente, el Grupo de Análisis para el Desarrollo (Grade et al., 2021) a través del Proyecto Creer (Creciendo con las escuelas rurales multigrado del Perú), en el estudio tuvieron como objetivo: hallar prácticas pedagógicas de retroalimentación oral en sesiones de clase, su impacto en la tarea específica,

procesamiento de la tarea, en la autorregulación y el estudiante. Emplearon la metodología la observación de las prácticas pedagógicas, utilizaron fichas sobre la escuela y el aula, entrevistaron a docentes. Sus resultados encontraron una retroalimentación correctiva sobre la tarea específica sin modificar el pensamiento o comportamiento del estudiante; llegando a la conclusión de que urge valorar la retroalimentación sobre su proceso y referida a la autorregulación modificando las interacciones entre docentes y estudiantes, las prácticas pedagógicas y el pensamiento crítico y reflexivo.

Reforzando estas investigaciones, Farfán-Pimentel et al. (2022) en el estudio cuyo objetivo fue determinar relaciones entre la retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo; utilizando como metodología dos cuestionarios en la investigación básica de diseño no experimental, transversal correlacional. Los resultados señalaron que existe relación entre retroalimentación valorativa y la variable aprendizaje colaborativo, siendo una correlación moderada. Concluyeron en su estudio que la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje colaborativo se relacionan significativamente.

Buscando la ruta en investigaciones previas el entorno internacional mostró la variable retroalimentación en el estudio de Quezada-Cáceres & Salinas Tapia (2021) cuyo objetivo fue proponer un modelo de retroalimentación para el aprendizaje; como metodología utilizaron los criterios de calidad al revisar literatura de Boote y Beile, así como investigaciones del 2008 al 2018 del Reino Unido, Australia y China, teniendo como criterios: cobertura, síntesis, metodología y significancia. Los resultados que obtuvieron fueron que la evaluación y la retroalimentación son parte central de la enseñanza aprendizaje. El estudio concluyó que la revisión de literatura permitió comprender y analizar la retroalimentación dentro de los roles del docente y estudiante al fomentar un andamiaje cognitivo en la reelaboración de tareas, dentro de un proceso formativo transversal y dinámico al mejorar la calidad y experiencia del aprendizaje.

Los investigadores Skedsmo y Gerhard (2021), en su estudio tuvieron como objetivo: monitorear la calidad, el aprendizaje y el desarrollo a través de datos, indicadores y la retroalimentación; utilizaron como metodología datos e indicadores de varios estudios sobre rendimiento escolar en escuelas noruegas de varios

autores. Los resultados que obtuvieron muestran que los indicadores disponibles en sistemas de gobierno escolar, pueden emplearse para identificar escuelas con problemas de logros de aprendizaje como alerta temprana para apoyarlas y mejorar. El estudio concluyó en la importancia que tienen estos datos en evaluaciones escolares para los actores clave a fin de mejorar la escuela; los docentes deben usar estas respuestas de los estudiantes para un compromiso de retroalimentación a los estudiantes.

Igualmente, Hinojosa (2022) tuvo como objetivo de estudio: contribuir a la literatura sobre entrenamiento de la práctica docente en la retroalimentación de los aprendizajes. Utilizó como metodología los datos de cuestionarios a docentes de educación sobre sus prácticas pedagógicas y los aprendizajes de sus estudiantes partiendo del coaching dado por el autor del estudio. Los resultados que obtuvo fueron que el coaching que otorgó a los docentes promovió la autorreflexión de los mismos para realizar un plan de mejora sobre sus prácticas pedagógicas con destreza y confianza en la aplicación de nuevas estrategias analizando el impacto de la retroalimentación en el aprendizaje de los estudiantes. Concluyó su estudio en que la retroalimentación como andamiaje apoya la autorreflexión de los docentes sobre la importancia de la retroalimentación en el aprendizaje de sus estudiantes dándole sentido al contenido a través de estrategias adecuadas y planificadas

A su vez, Cai et al. (2022) analizaron el objetivo: explorar las relaciones para los entornos de aprendizaje en aula, el valor de la tarea y la autorregulación; como metodología empleo Structural Equation Modeling (SEM) cuya muestra fue de 5000 estudiantes del 5to. al 9no. grado en escuelas públicas y privadas de China. Los resultados mostraron que los entornos de aprendizaje en el aula (orientación a la tarea, apoyo del maestro, equidad y cooperación) influyeron positivamente en el valor de la tarea y la autorregulación de los estudiantes. Concluyeron que la orientación en la tarea, el apoyo del profesor, la equidad y la cooperación son factores positivos en el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes.

Asimismo, Muller y Seufert (2018) en su estudio tuvieron como objetivo: investigar si las indicaciones del docente en las sesiones de aprendizaje afectan la autoeficacia y autorregulación del estudiante para su éxito en el aprendizaje. La

metodología empleada fue de estudio no experimental en estudiantes de pregrado midiendo la autoeficacia percibida por los estudiantes y su rendimiento del aprendizaje, a través de un cuestionario List (interpersonal support evaluation) que evalúa estrategias cognitivas, meta de aprendizaje, rendimiento, orientación y autoconcepto. Los resultados que obtuvieron mostraron diferencias con respecto al rendimiento de aprendizaje, los efectos de las indicaciones sobre la eficacia pueden ser más fuerte cuando los estudiantes reciben retroalimentación sobre su desempeño. Dicho estudio concluyó que el aprendizaje autorregulado está influenciado por las indicaciones que percibe el estudiante de su autoeficacia.

La retroalimentación entendida dentro de la evaluación formativa (Minedu, 2020) enfoca su dirección a que el estudiante comprenda como aprende, valorando sus producciones y construir su autonomía y autorregulación en su aprendizaje; partiendo de indicaciones y estrategias que ayuden en la revisión de sus progresos para alcanzar los niveles de logro esperados conforme la competencia expresa. La normativa establece que los docentes en la retroalimentación recaban información precisa sobre la tarea del estudiante, por ende, los docentes serán la clave en las estrategias de enseñanza, modificando su metodología hacia las necesidades de aprendizaje del estudiante, ofrecer oportunidades que acorten las distancias entre el nivel de logro actual y el esperado, desarrollando su capacidad de autoevaluarse en sus desempeños y autorregularse en sus aprendizajes (Rabia Aslam & Najmonnisa Khan, 2020).

Así, Obilor (2019) presentó la retroalimentación como pieza principal de la enseñanza aprendizaje que ayuda a los estudiantes a incrementar su conciencia en la identificación de sus fortalezas para mejorar su desempeño. Manifiesta también, que influye en los comportamientos de docente y estudiante, desarrolla confianza del estudiante durante el proceso educativo, contribuye en el desarrollo de la autoevaluación, mejora el aprendizaje, fomenta el enfoque motivacional y cierra brechas ente los niveles de aprendizaje. Este factor motivacional según Selvaraj y Azman (2020) que inspira al estudiante a tener confianza en que puede lograr el aprendizaje esperado, partiendo de las estrategias que el docente plasme en su retroalimentación formativa contribuirán al proceso de aprendizaje del estudiante hacia un mejor rendimiento reflejado en mejores desempeños y

habilidades adaptadas a sus cualidades personales mediante una oportuna exploración de sus emociones hacia el poder aprender a aprender.

La teoría de Vygotsky citada por Labarrere (2016) estima que el desarrollo y el aprendizaje en los estudiantes tienen una estrecha relación, donde primero el estudiante alcanza un desarrollo por sí solo, actual; mientras que bajo las indicaciones de un adulto alcanza un segundo desarrollo potencial gracias al lenguaje como mediador entre las dimensiones. El docente recurre a explicaciones directas sobre los conocimientos, obligando al estudiante después a dar su propia comprensión del concepto; esta herramienta psicológica presentada por Vygotsky ayuda al estudiante en la reflexión sobre su propio aprendizaje.

Por ello, Hattie (2012) revisó mucha literatura para desarrollar un modelo de retroalimentación que aporte al aprendizaje partiendo del potencial del estudiante; expresa que los docentes deben tener amplio conocimiento de las necesidades de los escolares para aplicar estrategias adecuadas que permitan cerrar esa brecha y pueda tener éxito en la tarea, nos menciona que los beneficios de la retroalimentación son dirigidos a motivar el esfuerzo del estudiante mediante procesos efectivos, indicaciones dirigidas hacia su desarrollo cognitivo, comentando que el error no debe considerarse como algo “negativo”, por el contrario, muchos nos equivocamos a la primera y es justamente ese error que nos conduce a oportunidades exitosas, con estudiantes y docentes con capacidades y destrezas ante ese error, propósito de la retroalimentación (Prada et al., 2021).

Hattie, expuso que la evidencia de aprendizaje nos presenta el pensamiento, sentir, saber y entendimiento sobre el tema que el estudiante expresa en la tarea, esa es la clave de la evaluación formativa del aprendizaje. Los docentes deben ser metódicos al observar lo que dicen, escriben, elaboran y expresan los estudiantes a través de sus evidencias de aprendizaje, para ello modificarán su forma de enseñanza, sus estrategias de retroalimentación serán oportunas e inmediatas, logrando así la mejora del aprendizaje y con ello mejores logros como lo expresó también Canabal y Margalef (2017). Por eso presentó preguntas que el docente y el estudiante deben hacerse con respecto de la práctica pedagógica: “¿qué estoy haciendo?, ¿cómo lo estoy haciendo? y ¿hacia dónde quiero llegar?”.



Para él todo esto debe realizarse durante los cuatro niveles de la retroalimentación: tarea y producto, proceso pedagógico, la autorregulación del aprendizaje y el nivel propio, a través de una interacción motivadora hacia el éxito. En el nivel tarea y producto la información que proporciona la evidencia es poderosa, donde lo correcto o incorrecto que indique el docente de la tarea presentará la denominada retroalimentación correctiva; menciona Orrego et al (2019) que este modelo de retroalimentación llamada también negativa parte de superar los errores desde la práctica docente al corregir solamente lo correcto o incorrecto con indicaciones verbales que muchas veces no son comprendidas por el estudiante cuando el docente carece de estrategias adecuada y oportunas (Solberg et al., 2022).

El siguiente nivel de retroalimentación es el proceso pedagógico de la tarea, Hattie lo denomina retroalimentación dirigida a realizar la tarea, esta deberá contener estrategias cognitivas de aprendizaje no recargadas, para obtener una información más efectiva. La retroalimentación de este nivel relaciona ideas, estrategias de corrección de errores para generar la autoeficacia en el estudiante y confianza en su producto final, el docente hábilmente guiará al estudiante a descubrir sus propias estrategias para mejorar su evidencia de aprendizaje y comprender lo que hace. Este dialogo pedagógico entre docente y estudiante al corregir la evidencia de aprendizaje ha de ser asertiva para que el estudiante pueda realizar las correcciones hacia la mejora de sus producciones de aprendizaje (Anijovich, 2019). Luego está el tercer nivel, que es la autorregulación o nivel condicional, donde el estudiante observa su proceso de aprendizaje, sus habilidades, compromisos con la tarea y esfuerzos por mejorar llegando hasta la autoevaluación; aquí el docente lo dirige hacia la reflexión de sus logros, partiendo de preguntas clave y estrategias proporcionadas según sus necesidades de aprendizaje (Valencia-Serrano, 2020).

Por último, el nivel propio, dirigida al “yo” del estudiante, Hattie apunta a elogiar los progresos del estudiante, con expresiones adecuadas que desarrollen la autoeficacia en lo que produce, sin exagerar, dirigidos al esfuerzo por corregir su tarea. Reforzando este nivel, Anijovich y Cappelletti (2020) abordan la reflexión del estudiante sobre sus acciones, emociones y control ante la tarea revisada; la

autorregulación del estudiante en su aprendizaje poco a poco se hace presente como guía hacia el logro esperado. A su vez en las orientaciones pedagógicas del ministerio de educación (Minedu, 2022) recomienda a los docentes desarrollar en los estudiantes la gestión de sus propios aprendizajes, acompañarlos en el proceso de mejora, además de valorar e identificar avances y dificultades, considerando aspectos relevantes de lo que hace para lograr desarrollar el propósito de la competencia (Mohd, 2019).

Se desarrolló para la variable retroalimentación un cuestionario en base la investigación de King et al. (2009) conteniendo las dimensiones de retroalimentación: utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad y memorizar. Los estudiantes perciben la retroalimentación en forma negativa si esta no le proporciona información suficiente para lograr sus desempeños, Hattie enfatiza que la retroalimentación tiene un efecto positivo y poderoso si es dirigida al éxito, con visión de futuro, oportuna y sólo para los estudiantes, dirigida también sobre su tarea y no sobre ellos. Este dialogo pedagógico entre docente y estudiante al corregir la evidencia de aprendizaje ha de ser asertiva para que el estudiante pueda realizar las correcciones hacia la mejora de sus producciones de aprendizaje (Anijovich, 2019). La primera dimensión de retroalimentación utilidad de la retroalimentación, para Gonzáles et al. (2018), el impacto que genera la retroalimentación en el logro de sus aprendizajes es observado dentro del proceso enseñanza aprendizaje, al recibir información y conocimiento sobre su evidencia de aprendizaje, el estudiante aprende a aprender desde una participación activa; disminuye sus errores, fortalece su proceso de aprendizaje y mejora sus logros y calificaciones (Aslam y Khan Najmonnisa, 2020).

Como segunda dimensión se presentó: la sensibilidad, donde la retroalimentación es dirigida hacia el estudiante, por ello Minedu (2019) recomienda que, al destacar aspectos negativos o positivos del trabajo del estudiante, estos deben ser separados de su persona. La etapa de sensibilidad en adolescentes está en su cúspide, ayudando a comprender la rapidez de su aprendizaje, su receptividad a recompensas y también a entender las reacciones extremas a la derrota y al triunfo. Sus decisiones parten de las actividades que le producen

bienestar o ansiedad produciendo sensaciones de soledad, conductas autoagresivas, trastornos alimentarios y depresión (Unicef et al., 2017).

La tercera dimensión utilizada fue la confidencialidad; define Cepal, (2021) a la confidencialidad como el respeto y privacidad que todo niño o adolescente debe tener al hecho de no comunicar cierta información al investigador. Jamás deben ser presionados para ello, además se tomará en cuenta que sus respuestas no deben ser oídas por personas ajenas al contexto en el cual se realiza, para ellos es muy importante confiar la información que se les pida sólo con aquella persona que brinde seguridad al guardar sus secretos. Esta etapa de confidencialidad comprende la recolección, almacenamiento y difusión de los resultados que pueda tener la investigación.

La cuarta dimensión fue: memorizar, para Xiu et al. (2018) la definen como un proceso de función ejecutiva donde la memoria de trabajo es la principal fuente primaria de almacenamiento de información que regula las emociones y que si es alta en los estudiantes tendrán mejores logros, donde el entrenamiento y aporte de estrategias desarrollarán mejor la capacidad de memoria del estudiante relacionándola con la emoción y el control de la atención, al ser un proceso cognitivo específico, como estrategia de organización, memorizar es un funcionamiento organizado, donde existe un sistema de almacenamiento codificado que permitirá recuperar dicha información si en un primer momento la codificación es buena, haciendo que la información recibida sea significativa y utilizable por el estudiante. Muchas veces esta información no puede ser recuperada eficientemente al tener señales ineficaces que puedan recordar esa información la docente propicia estrategias oportunas para que el estudiante pueda reforzar su memoria durante la retroalimentación (Camizán et al. 2021).

Como segunda variable tenemos a la autorregulación del aprendizaje, definida por Ribeiro Ganda y Boruchovitch (2018) como la acción del estudiante al analizar, observar y reflexionar sobre su aprendizaje al modificar conductas, creencias personales y emociones que lo ayuden en el proceso de mejorar sus logros de aprendizaje, los investigadores además expresan que en la psicología de la educación se ha estudiado mucho sobre el proceso de autorregulación para comprender como la motivación e indicaciones del docente influyen en el cambio,

pudiendo desarrollar la autonomía del aprendizaje en cualquier nivel educativo; la literatura manifiesta que los estudiantes presentan mayor motivación a aprender y mejores desempeños (Magsino, 2021).

Luego, Chaves y Rodríguez (2017) presentan la autorregulación del aprendizaje como “constructo teórico”, es decir el estudiante construye su propio aprendizaje desde su cognitivismo y entorno, es competente para controlar su motivación, conducta y esfuerzo hacia el aprender; además manifiestan que la autorregulación está supeditada a ciertos elementos como los biológicos y cognitivos propios del estudiante así como otros elementos externos de su contexto; esto lleva al estudiante a plantearse nuevos objetivos de aprendizaje, dar seguimiento a su conducta y pensamiento partiendo de sus resultados previos para regularse a sí mismo.

Para Mohammadi Ranjbar et al. (2020) definen a los estudiantes autorregulados como capaces de desarrollar autoeficacia, que les permite planificar, autocontrolar y autoevaluar su proceso de aprendizaje, partiendo de efectos motivacionales dirigidos a ser competentes al crear entornos ideales que mejoren su aprendizaje a través de la metacognición y la cognición. En los estudiantes de secundaria que muestran un alto logro de aprendizaje se observa en ellos habilidades cognitivas y metacognitivas, actitudes motivadoras para comprender, planificar y dirigir sus aprendizajes de forma efectiva y estratégica, adquieren estrategias cognitivas y se autoevalúan en forma reflexiva (Sáez-Delgado et al. 2021). Por otra parte, Trías y Huertas (2021) explicaron que la autorregulación en los estudiantes los conduce hacia el control del aprendizaje mediante un proceso sistémico de vigilancia sobre sus emociones, pensamientos con énfasis en un cambio conductual hacia el propósito de aprendizaje del currículo.

En el proceso de autorregulación del aprendizaje, la interacción entre docente y estudiante ha de ser cuidadosamente planificada, el mensaje debe contener direccionalidad sobre la tarea y no sobre el estudiante, que este perciba que no es atacado por sus errores sino más bien aceptado por su esfuerzo y dedicación, los comentarios del docente han de diferenciarse de las expresiones de elogio para que el estudiante no confunda la orientación hacia su propia reflexión sobre sus avances (Hattie, 2012). Sobre este tema Anijovich y Cappelletti (2020)

plantearon que la retroalimentación bien dirigida promueve en el estudiante el aprendizaje autorregulado a través de la revisión de la evidencia, el control sobre emociones y pensamientos mediante un monitoreo constante, favorecerá la mejora de los aprendizajes (Matric, 2018).

Cuando el estudiante comprenda el proceso de reflexión provocado por la motivación, las estrategias y la autorregulación que el dialogo pedagógico del docente forme hacia la autonomía requerida en el estudiante para su propio aprendizaje. Por ello dentro del perfil de egreso del currículo nacional de educación básica (Currículo Nacional, 2016), uno de sus perfiles expresa que el estudiante al terminar la secundaria habrá desarrollado procesos autónomos de mejora continua dentro de su proceso de aprendizaje, autoevaluando sus avances y dificultades, siendo responsable y comprometido, organizado y disciplinado en el control de sus estudios dentro y fuera de la escuela.

La oportunidad de la enseñanza aprendizaje se ve plasmada en la planificación de la evaluación, en su direccionalidad y forma, para Anijovich y Cappelletti (2017) esta debe ser dirigida al aprendizaje autónomo, con las indicaciones y directrices del acompañante que es el docente, donde su percepción sobre el estudiante que aprende a aprender. Esta habilidad que se desarrolla dentro del proceso de retroalimentación llamada autorregulación del aprendizaje forma parte del acompañamiento que el docente brinda hacia la autoevaluación formativa, haciendo que se pregunte: ¿a dónde debo llegar?, ¿cómo lo hago?, ¿en qué nivel me encuentro?, ¿qué debo hacer para llegar al nivel deseado? Anijovich (2019b) plantea la planificación de este acompañamiento que contribuya hacia la competencia de autonomía en aquello que se está aprendiendo, recomienda las rúbricas compartidas con el estudiante en este dialogo educativo.

En esta segunda variable para ser validada se utilizó como instrumento el de Matos (2009) que presenta cuatro elementos en la regulación del comportamiento en estudiantes: inconsciente, externa, identificada e incorporada. Donde las regulaciones inconscientes y externas son motivaciones extrínsecas que el estudiante recibe del docente que lo retroalimenta; mientras que las regulaciones identificada e incorporada son autónomas y controladas por el propio estudiante. Esta variable comprende dos dimensiones una es la autonomía percibida dentro

del proceso de toma de decisiones, regula las conductas del sujeto con normas propias que surgen de su ser interno, también es la capacidad de normarse uno mismo sin influencias externas utilizando la conciencia moral al actuar y realizar con independencia un proceso de construcción autónoma con libertad, voluntad y autoestima como lo replicaron Chaves Barboza y Rodríguez Miranda (2017); Lengetti et al. (2020); Kupczyszyn y Bastacini (2020).

Enfatizaron Bustos et al. (2020) que la educación en el aula enfrenta los desafíos globales a los cuales el estudiante está expuesto y es en ese escenario que el docente propicie comportamientos autónomos que permitan el aprender a aprender dentro de los criterios de reflexión, creatividad, ética, flexibilidad y valores que le permita actuar con responsabilidad al tomar sus propias decisiones. La segunda dimensión es el control; para Bautista (2019) el control es un proceso por el cual el individuo da una respuesta a través de su conducta procesada por su autocontrol, donde se involucran componentes perceptuales, cognitivos, actitudes y emociones, teniendo mucha influencia el entorno social. La autorregulación permite que el estudiante controle sus reacciones ante hechos inesperados, evitar un mal comportamiento ante un error de la evidencia presentada y por ende actuar con reflexión (Oyelere et al., 2021).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

##### **3.1.1. Tipo de investigación**

La investigación fue de tipo básica y se caracteriza por buscar razonamientos desde la teoría, sus fundamentos y conceptos que estudian los fenómenos dentro de un contexto predeterminado (Escudero et al., 2018).

##### **3.1.2. Diseño de investigación**

Expresan Cohen y Gómez (2019) sobre el diseño de la investigación, que están dirigidos por las ciencias en su temática y pasa por el reto de expresar en el estudio la relación entre teoría y método, enfocando el contexto de la investigación sobre el proceso de la aplicación científica. El presente estudio presenta un diseño no experimental debido a que solamente observa hechos o fenómenos que se desarrollan durante el proceso de la investigación, además es transversal correlacional por describir las relaciones entre las variables cuantitativas propuestas (Hernández y Mendoza, 2018).

#### **3.2. Variables y operacionalización**

La investigación presentó dos variables de tipo categóricas y naturaleza cuantitativa de escala ordinal para el estudio, la primera variable fue la retroalimentación con cuatro dimensiones: utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad y memoria. Como segunda variable se incluyó a la autorregulación del aprendizaje con dos dimensiones: autonomía y control. Las variables son características o propiedades cuantitativas, según la investigación, al determinarlas y estudiarlas, la información que obtengamos al medirlas u observarlas serán datos de valor para el estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2014). En el anexo 1 se presenta la matriz de consistencia.

##### **3.2.1. Variable 1. Retroalimentación**

**Definición conceptual:** La retroalimentación dentro de la evaluación formativa es la acción en la que el docente realiza preguntas y comentarios sobre las evidencias de aprendizaje que el estudiante proporciona luego de una sesión de aprendizaje. Este dialogo entre docente y estudiante al corregir la evidencia de aprendizaje, ha

de ser asertiva para que el estudiante pueda realizar las correcciones hacia la mejora de sus producciones de aprendizaje (Anijovich, 2019a). Las dimensiones de la variable retroalimentación fueron propuestas por King et al. (2009).

**Definición operacional:** La retroalimentación es una variable cuantitativa de escala ordinal, con tres niveles de orden: escaso, regular y adecuado. Para su evaluación se presentó en cuatro dimensiones: Utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad y memorizar (King et al., 2009). Se utilizó un cuestionario con opciones de respuesta politómicas. En el Anexo 2 se adjunta la tabla de operacionalización de esta variable.

**Indicadores:** los indicadores de la dimensión 1: utilidad de la retroalimentación fueron percepción del estudiante, reflexión, motivación y atención. Para la dimensión 2: sensibilidad fueron autoestima y susceptibilidad; en la dimensión 3: confidencialidad fue la información discreta y por último en la dimensión 4: memorizar fue atención a las indicaciones.

**Escala de medición:** la escala de medición fue ordinal con valores: escaso, regular y adecuado.

### 3.2.2. Variable 2. Autorregulación del aprendizaje

**Definición conceptual:** Para Ribeiro y Boriechovitch (2018), la autorregulación del aprendizaje es definida como autorreflexión y acción donde el estudiante realiza un proceso de autoevaluación sobre su propio aprendizaje: lo estructura, lo supervisa y evalúa para mejorar sus logros de aprendizaje partiendo de una autorregulación dentro de una perspectiva sociocognitiva. Las dimensiones consideradas propuestas por (Matos, 2009) fueron:

**Definición operacional:** La autorregulación del aprendizaje es una variable cuantitativa de escala ordinal, con tres niveles de orden: Escaso, Regular y Adecuado. Para medirla se dividió en dos dimensiones: Autonomía y Control (Matos, 2009). Se utilizó un cuestionario adaptado con opciones de respuesta politómicas. En el Anexo 2 se adjunta la tabla de operacionalización de esta variable.



**Indicadores:** los indicadores de la dimensión 1: autonomía fueron participación activa, regulación interna y motivación por el aprendizaje. En la dimensión 2: control fueron obediencia a las indicaciones y comprensión.

**Escala de medición:** la escala de medición fue ordinal con valores: escaso, regular y adecuado.

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

#### **3.3.1 Población**

Define Arispe et al. (2020) el término población al conjunto de componentes de características comunes dentro de un mismo contexto, siendo este un conjunto finito para un determinado estudio como lo expresan Arias y Covinos, (2021); la población del presente estudio fueron los 800 estudiantes de secundaria de una institución pública de El Agustino.

**Criterios de inclusión:** los estudiantes elegidos son de quinto de secundaria con edades entre 15 y 19 años listos para egresar con opinión y discernimiento apropiado

**Criterios de exclusión:** los estudiantes de quinto de secundaria que no quisieron formar parte del estudio y cuyos padres no dieron consentimiento para tal fin.

#### **3.3.2 Muestra**

La muestra, según Condori (2020) forma una parte de la población elegida con las mismas propiedades y características generales del contexto del estudio por investigar. La muestra del presente estudio fueron los 135 estudiantes de quinto de secundaria de turno mañana y tarde de la institución educativa; para fines del estudio a investigar se determinó que los futuros egresados de la institución poseen mayor discernimiento sobre las variables de la investigación y aportarían mejores datos al respecto, como fue el caso.

#### **3.3.3 Muestreo**

El estudio es un muestreo no probabilístico por conveniencia o de intencionalidad que cumple ciertas características comunes de interés para el investigador quien selecciona con un propósito determinado del total de la población de estudiantes de una institución educativa pública de El Agustino, de fácil acceso, estos sujetos

son motivados a acudir voluntariamente y con su consentimiento a colaborar con la investigación con sus respuestas a dichos cuestionarios (Hernández y Carpio, 2019).

### **3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos**

**Técnica:** Las técnicas de recolección de datos cuantitativos son diversas según los objetivos del estudio, para fines de la presente investigación se aplicó la encuesta conformada por dos cuestionarios que midan cada variable de la investigación respectivamente. La encuesta obtiene información de la muestra elegida (Gallardo, 2017). Se prefirió la encuesta escrita presencial debido al contexto de vulnerabilidad de contexto socio económico y realidad de los estudiantes de El Agustino al no poseer en su gran mayoría un celular personal, internet o email; las respuestas fueron anónimas y con el consentimiento de los mismos; ambos cuestionarios poseen respuestas politómicas.

**Instrumentos:** Los instrumentos para medir variables pueden ser cuestionarios o guías de observación que en la investigación cuantitativa sirven para recoger datos cuantitativos que nos apoyaron a determinar la relación entre variables propuestas dentro de la investigación (Cohen y Gómez, 2019). Para el estudio se aplicó dos cuestionarios de revistas indexadas ya validados por los autores. Para la variable retroalimentación se usó el cuestionario de King et al. (2009) con 27 ítems, posee cuatro dimensiones, aplicada en Estados Unidos en estudiantes de colegios comunitarios. El segundo cuestionario de autorregulación del aprendizaje se empleó la búsqueda de Matos (2009) quien realizó una adaptación del original para estudiantes peruanos con 14 ítems y contiene dos dimensiones. En el anexo 3 se adjuntan los instrumentos y sus fichas técnicas de los instrumentos.

**Validez:** El instrumento elegido mide con precisión la variable estudiada, ese grado de medición es la validez del instrumento que posee al medir lo que debe medir (Hernández y Mendoza, 2018) El instrumento de retroalimentación tuvo varias pruebas de constructo, contenido y criterio de cada ítem con estadísticas descriptivas de correlación entre dimensiones y varias pruebas del instrumento en diferentes contextos, estandarizado y significativo en sus ítems, con margen de error de 2,46% y escala Likert  $p < 0.01$  realizados por los autores King et. al (2009). En cuanto al instrumento para medir la variable de autorregulación del aprendizaje

su validez de consistencia interna fue de 0,78 y 0,70 para las dimensiones del instrumento, así como la validez de 7 jueces psicólogos que hablan inglés según la autora Matos (2009), de validez convergente y divergente ( $r = .08$ ,  $p > .05$ ), fue aplicado el test de esfericidad de Bartlett ( $p < .001$ ). Para el presente estudio fueron validados por tres jueces expertos como sigue: Doctor Santiago Espinoza, César Alberto; Maestra Huallpa Cáceres, Alicia y Maestra Del Águila Posada, Norma Anabell. En el anexo 4 se presentan los certificados de validez de ambos instrumentos.

**Fiabilidad:** Para Hernández y Mendoza (2018) un instrumento es fiable cuando la acción de poder aplicarlo más de una vez al mismo sujeto garantiza los mismos resultados sin alteraciones. El instrumento de retroalimentación tuvo una fiabilidad a través del alfa de Cronbach para cada dimensión entre 0,69 y 0,88 y para todo el instrumento fue de 0.72. En cuanto a la variable de autorregulación del aprendizaje su fiabilidad fue de 0,83 a través del alfa de Cronbach. En el anexo 5 se encuentra la fiabilidad y en el anexo 6 la base de datos de la prueba piloto.

### **3.5. Procedimiento**

En cuanto al procedimiento sobre la recolección de datos para el presente estudio, se solicitó autorización a la directora de la institución educativa para aplicar los dos instrumentos de la investigación sobre retroalimentación y autorregulación del aprendizaje; luego se tuvo que informar sobre la investigación a los docentes y estudiantes con el fin de que puedan colaborar con la investigadora en el desarrollo y proceso investigativo. Se informó sobre los beneficios de la investigación y la importancia de los resultados para la mejora de los aprendizajes de la institución, posteriormente ingresamos a las aulas del 5to de secundaria de turnos mañana y tarde, cinco en total en un término de dos semanas según el horario coordinado con la dirección de la institución; dentro de las aulas se dio las indicaciones respectivas a los estudiantes con su consentimiento para resolver los cuestionarios, los cuales sin muchas dudas resolvieron en un tiempo prudencial, pues fueron de fácil comprensión para los mismos. Cuidadosamente se recogieron los cuestionarios desarrollados por cada estudiante para evitar sesgos en la recolección de los datos. En el anexo 8 se presenta la autorización para la aplicación de los instrumentos.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Al procesar información detallada de las variables: retroalimentación y autorregulación con sus dimensiones respectivamente a través de estadística descriptiva dirigida hacia el objetivo general de la investigación, así como los objetivos específicos de la misma, por medio del programa Excel, obteniendo luego gráficas comprensivas sobre los resultados. A través del software estadístico Statistical Package for the social Sciences (Spss) se procesó la estadística inferencial de la información de escala de medición de los instrumentos según operacionalización de las variables, conociendo la normalidad para una prueba no paramétrica se procederá a aplicar correlación de coeficiente Rho de Spearman. En el anexo 9 la prueba de normalidad.

### **3.7. Aspectos éticos**

Toda la indagación de datos procesados cumple con los requisitos de ética establecidos por la Universidad César Vallejo, la redacción citas, referencias y contenido en la investigación cumplen las normas de American Psychological Association (APA), así como se contó con las autorizaciones correspondientes para la aplicación de los instrumentos validados por expertos (Universidad César Vallejo, 2020). Los principios que dirigen y norman la investigación son: respeto por las personas en su autodeterminación y autonomía para tomar decisiones, con libertad y dignidad en los elementos de protección a la vulnerabilidad que presentan. Esto se evidencia cuando sin presiones o reglas da su consentimiento al informarle sobre su participación en la investigación comprendiendo la utilidad y beneficio de la misma (Álvarez Viera, 2018).

En lo que respecta al principio de beneficencia el investigador vela por que los participantes no sufran ningún daño físico, psicológico o personal que produzcan efectos negativos, la investigación debe beneficiarlos íntegramente. Por otra parte, el principio de justicia refiere al trato que se le debe brindar a los participantes del estudio donde debe primar la justicia y equidad sin mostrar prejuicios o ideas que perjudiquen a los colaboradores. Otro principio ético a tomar en cuenta es el de integridad científica que expresa la honestidad del investigador al presentar sus datos, resultados y dificultades que presenta su informe científico con responsabilidad profesional. Por ello el principio de responsabilidad reafirma la

implicancia del investigador en reflexionar sobre las consecuencias de las acciones que realice al desarrollar su estudio (Ames y Merino, 2019). En el anexo 8 se encuentra el consentimiento informado.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivos

La interpretación de resultados tomó en cuenta la operacionalización de las variables desde el cálculo de baremos y rangos de las mismas y sus dimensiones (Anexo 2), luego se efectuó la distribución de frecuencias de las dimensiones y variables, como a continuación las dimensiones de la variable 1 Retroalimentación: Utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad y memorizar. En consecuencia, se efectuó la distribución de frecuencias de las dimensiones y variables:

**Tabla 1**

*Distribución de frecuencias de las dimensiones de la variable retroalimentación*

Dimensiones	Niveles	f	%
Utilidad de la retroalimentación	Escaso	0	0%
	Regular	63	46,7
	Adecuado	72	53,3
	Total	135	100,0
Sensibilidad	Escaso	77	57,0
	Regular	42	31,1
	Adecuado	16	11,9
	Total	135	100,0
Confidencialidad	Escaso	7	5,2
	Regular	87	64,4
	Adecuado	41	30,4
	Total	135	100,0
Memorizar	Escaso	42	31,1
	Regular	63	46,7
	Adecuado	30	22,2
	Total	135	100,0

**Distribución de frecuencias de la dimensión 1 : Utilidad de la retroalimentación** en la tabla 1 se observó que los estudiantes perciben claramente la utilidad de la retroalimentación como acompañamiento en el logro de sus aprendizajes; la escasa diferencia entre los niveles adecuado de 53.3% y el regular de 46.7% expresa la necesidad de buscar aquellos aspectos básicos que

permitan que la retroalimentación sea reflexiva para el estudiante motivándolos a mejorar sus logros y prestar más atención hacia las indicaciones del docente. Aun así, los resultados nos reflejan que no todos los docentes brindan una adecuada retroalimentación, pero aun así la suministran.

**Distribución de frecuencias de la dimensión 2: Sensibilidad** los datos de la tabla 1 expresaron cómo sienten las indicaciones de los docentes los estudiantes al recibirlas sobre las evidencias de aprendizaje que muestran. El resultado de 57% en el nivel escaso ante un 11.9% en adecuado, nos indica que aún la retroalimentación correctiva persiste y no es una retroalimentación formativa como debería ser; su autoestima está siendo dañada por las observaciones ante sus tareas; recordemos que los adolescentes son susceptibles a las correcciones inadecuadas, más aún si son hacia sus productos de aprendizaje.

**Distribución de frecuencias de la dimensión 3: Confidencialidad** la tabla 1 presentó como resultado un nivel regular de 64.4% expresando la forma de cómo los docentes otorgan la retroalimentación a los estudiantes, quienes perciben una regular discreción de parte del docente al indicar las correcciones sobre las evidencias de aprendizaje ante un 30.4% de adecuado; estos resultados corroboran la susceptibilidad de los estudiantes al ser atendidos dentro de una retroalimentación correctiva, no sería igual si fuera formativa.

**Distribución de frecuencias de la dimensión 4: Memorizar** en la tabla 1 sólo el 46.7% de los estudiantes recuerdan regularmente las indicaciones de los docentes sobre sus tareas y poder así mejorar sus logros de aprendizaje, la atención hacia las indicaciones es importante, pero observamos que el 31.1% de los estudiantes carece de atención plena, por ello los docentes deben modificar su forma de retroalimentar para captar la atención ya que sólo el 22.2% recuerda las indicaciones del docente, es necesario un cambio en la forma para que puedan recordar y memorizar las correcciones hacia sus productos de aprendizaje.

**Tabla 2***Distribución de frecuencias de la variable 1 Retroalimentación*

Niveles	f	%
Regular	99	73,3
Adecuado	36	26,7
Total	135	100,0

La tabla 2 presentó un alto porcentaje de 73.3% en el nivel regular de retroalimentación, observamos que los factores que conforman la retroalimentación formativa no son aplicados adecuadamente, ya que sólo el 26.7% considera que es adecuado. Por ello, al brindar retroalimentación el docente debe considerar las dimensiones que la integran para lograr realizar un correcto acompañamiento en el aprendizaje de los estudiantes y en consecuencia mejorar los logros de aprendizaje, los cuales preocupan a la institución educativa.

**Tabla 3***Distribución de frecuencias de las dimensiones de la variable 2 autorregulación del aprendizaje*

Dimensiones	Niveles	f	%
Autonomía	Escaso	1	,7
	Regular	58	43,0
	Adecuado	76	56,3
	Total	135	100,0
Control	Escaso	5	3,7
	Regular	59	43,7
	Adecuado	71	52,6
	Total	135	100,0

**Distribución de frecuencias de la dimensión 1: Autonomía** En la tabla 3 presentó un 56,3% de estudiantes participan activamente con regulación interna sobre sus productos de aprendizaje, mientras que el 43% obtuvo una percepción regular sobre su motivación por mejorar sus logros de aprendizaje.



**Distribución de frecuencias de la dimensión 2: Control** Se observó en la tabla 3 que los estudiantes presentaron un 52,6% de comprensión a las indicaciones del docente y obedecer las indicaciones respectivas para mejorar sus evidencias de aprendizaje ante un 3,7% que aún no pueden obedecer las indicaciones o comprenderlas para mejorar sus tareas.

**Tabla 4**

*Distribución de frecuencias de la variable 2 Autorregulación del aprendizaje*

Niveles	f	%
Escaso	2	1,5
Regular	60	44,4
Adecuado	73	54,1
Total	135	100,0

La tabla 4 mostró un 54,1% de estudiantes que poseen una adecuada autorregulación del aprendizaje y un 44,4% de estudiantes una regular autorregulación sobre sus logros de aprendizaje, lo que demostró que participan de las indicaciones del docente para mejorar sus evidencias.

#### **4.2. Análisis inferencial**

La prueba de hipótesis se inició comprobando la normalidad de la variable retroalimentación y la variable autorregulación del aprendizaje. Para conocer si la muestra de la presente investigación tiene una distribución normal emplearemos una prueba estadística acorde a la misma, por ser >50 casos utilizamos Kolmogórov-Smirnov. La variable retroalimentación presentó un p\_ valor de 0.034 < 0.05 demostrando que los datos no se aproximan a una distribución normal. La variable autorregulación del aprendizaje tiene un p \_ valor de 0.007 < 0.05 que demuestra que los datos no se aproximan a una distribución normal. Por lo cual ambas variables presentan datos que no se aproximan a distribuciones normales correspondiendo prueba no paramétrica utilizando Coeficiente Rho de Spearman. En el anexo 9 se encuentra la prueba de normalidad.

## Prueba de hipótesis estadística

### Hipótesis general

**H<sub>0</sub>** No existe una relación entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa El Agustino, 2022.

**H<sub>a</sub>** Existe una relación entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del quinto de secundaria de una institución educativa El Agustino, 2022.

**Tabla 5**

*Correlación entre variable Retroalimentación y variable Autorregulación del aprendizaje*

			Variable 1	Variable 2
Rho de Spearman	Variable 1 Retroalimentación	Coefficiente de correlación	1,000	,552
		Sig.(bilateral)		,000
		N	135	1,000
	Variable 2 Autorregulación del aprendizaje	Coefficiente de correlación	,552	1,000
		Sig.(bilateral)	,000	
		N	135	135

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

En la tabla 5 presenté el p\_ valor menor que 0.05 (p\_ valor= 0.000<0.05) por lo cual se rechazó la H<sub>0</sub>, por consiguiente, la Variable 1: Retroalimentación se relaciona con la variable 2: Autorregulación del aprendizaje. El coeficiente de Rho de Spearman = 0.552 expresó la correlación positiva moderada.

### Hipótesis específica 1

**H<sub>0</sub>** No existe relación entre la utilidad de la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria en El Agustino, 2022.

**H<sub>a</sub>** Existe relación entre la utilidad de la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria en El Agustino, 2022.

**Tabla 6**

*Correlaciones entre las dimensiones de la variable retroalimentación y la variable autorregulación del aprendizaje*

Dimensiones	Sig (bilateral)	N	Rho Spearman V2
Utilidad de la retroalimentación	0,39	135	,178
Sensibilidad	,000	135	,544
Confidencialidad	,000	135	,490
Memorizar	,000	135	,489

Se observó en la tabla 6 que el p\_ valor es menor que 0.05 (p\_ valor= 0.39), rechazando la H<sub>0</sub>, por ello, la Dimensión 1: Utilidad de la Retroalimentación se relaciona con la variable 2: Autorregulación del aprendizaje. El coeficiente de Rho de Spearman = 0,178 expresó una correlación positiva muy baja.

### **Hipótesis específica 2**

**H<sub>0</sub>** No existe relación entre la sensibilidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria en El Agustino, 2022.

**H<sub>a</sub>** Existe relación entre la sensibilidad y la autorregulación del aprendizaje de quinto secundaria en El Agustino, 2022.

La tabla 6 presentó un p \_ valor menor que 0.05 (p\_ valor= 0.000), rechazando la H<sub>0</sub>, en consecuencia, la Dimensión 2: Sensibilidad se relaciona con la variable 2: Autorregulación del Aprendizaje. El coeficiente Rho de Spearman = 0.544 expresó una correlación positiva moderada.

### **Hipótesis específica 3**

**H<sub>0</sub>** No existe relación entre la confidencialidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto secundaria en El Agustino 2022.

**H<sub>a</sub>** Existe relación entre la confidencialidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto secundaria en El Agustino, 2022.

La tabla 6 presentó un p \_ valor menor que 0.05 (p\_ valor= 0.000), rechazando la H<sub>0</sub>, en consecuencia, la Dimensión 3: Confidencialidad se relaciona con la variable

2: Autorregulación del Aprendizaje. El coeficiente Rho de Spearman = 0.490 expresó una correlación positiva moderada.

#### **Hipótesis específica 4**

**H<sub>0</sub>** No existe relación entre memorizar y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria en El Agustino, 2022.

**H<sub>a</sub>** Existe relación entre memorizar y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria en El Agustino, 2022.

La tabla 6 presentó un p \_ valor menor que 0.05 (p\_ valor= 0.000), rechazando la H<sub>0</sub>, en consecuencia, la Dimensión 2: Sensibilidad se relaciona con la variable 2: Autorregulación del Aprendizaje. El coeficiente Rho de Spearman = 0.489 expresó una correlación positiva moderada.

## V. DISCUSIÓN

La presente investigación de enfoque cuantitativo, de tipo básica, diseño no experimental, transversal y correlacional tuvo como objetivo general: Determinar la relación que existe entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria en una institución educativa pública, El Agustino, 2022; comprobar la relación nos llevó a revisar amplia literatura nacional e internacional, buscar los instrumentos que hayan sido validados y a su vez volver a validarlos con expertos del campo educativo y psicológico; hallar el método adecuado para concretar el objetivo y encontrar el procedimiento, metodología y estadística para desplegar la indagación. Al principio encontrar espacio en las agendas de los expertos como en la de los directores que puedan sintonizar con nuestras expectativas fue complicado; así como los horarios para aplicar los instrumentos y pedir las autorizaciones pertinentes para ello, como cumplir con la asistencia total de estudiantes de la muestra para recabar datos que no alteren los resultados, La prueba piloto de los instrumentos fue clave para la fiabilidad que coincidió muy cerca con los autores King et al. (2009) y Matos (2009).

El contexto en cual se llevaron a cabo las acciones investigativas en una institución educativa enmarcada dentro de El Agustino como sector altamente vulnerable expuesto a muchas carencias sociales y económicas generó la expectativa de comparación con aquellos contextos de los investigadores no muy distantes a brechas en calidad de vida de sus muestras. Pero no fue así, la facilidad de comprensión de los mismos no varió demasiado con la distancia de rangos esperados. La estadística descriptiva e inferencial articuló abundante información para responder a nuestros objetivos específicos e hipótesis generadas que al principio se mostró esquiva ante nuestras prácticas empíricas de comprensión e interpretación.

Vistos los hallazgos de resultados en la investigación sobre retroalimentación y autorregulación del aprendizaje, cuyo objetivo general fue: Determinar la relación que existe entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del quinto de secundaria de una institución educativa pública El Agustino, 2022, se observa que la variable 1 retroalimentación ofrecida por los docentes hacia los estudiantes tuvo un valor regular de 73,35% ante una valor adecuado de la variable 2 autorregulación del aprendizaje de 54%; coincide

con la investigación de Cerna y Silva (2020) así como el estudio de Farfán-Pimentel (2022) en que la autorregulación del aprendizaje necesita de apoyo externo, en este caso las indicaciones motivacionales del docente hacia las evidencias que presentan los estudiantes. Estos resultados no coinciden con Quezada y Salinas (2021) que expresaron que la retroalimentación debe ser de calidad como andamiaje del aprendizaje de los estudiantes.

Al acompañar en su proceso de aprendizaje al estudiante, los docentes deben otorgar estrategias de estudio que aporten a la mejora de la evidencia, acomodando al estudiante en habilidades cognitivas y alcance el logro esperado (Black & William, 2018). Esta interacción entre docente y estudiante es valiosa para mejorar los niveles esperados, el diálogo amistoso, comprensivo y sobre todo específico a cubrir las necesidades de aprendizaje que presenta deben ser compensados por una tensión de calidad orientada hacia la reflexión en la revisión de la evidencia como lo fundamentan Hattie (2012), Anijovich y Cappelletti (2020) en sus investigaciones sobre cómo deben aplicar la retroalimentación los docentes.

En cuanto al objetivo específico 1 sobre la relación entre la dimensión utilidad de la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje, la correlación positiva muy baja brindada por los resultados reafirma que los docentes no efectúan una adecuada retroalimentación formativa para que los estudiantes comprendan el valor de la misma. Coincidiendo con Skedsmo y Gerhard (2021) quienes dan importancia a datos sobre indicadores de retroalimentación que explican como ésta dimensión de utilidad aporta grandemente en la mejora de niveles de aprendizaje de las escuelas y como factor relacional la responsabilidad personal de cada estudiante. El impacto de ofrecer prácticas pedagógicas de retroalimentación hacia la tarea del estudiante es el objetivo valorativo del protocolo de acompañamiento durante este proceso como coincide también Grade (2021) en este aspecto.

Durante los años de pandemia, la retroalimentación formativa estuvo presente en forma on line; los estudiantes enviaban sus tareas por medio de redes o email a sus docentes los cuales hacían anotaciones y correcciones con mensajes motivadores pero muchas veces tradicionales que pudieran orientar al estudiante a corregir sus evidencias y lograr un progreso (Prada et al., 2021). Lamentablemente en nuestro país no todos los estudiantes tenían los dispositivos necesarios para tal fin; por lo cual más del 60% de estudiantes no participó de esta evaluación formativa

según comentarios de los docentes de la institución. Las recomendaciones, indicaciones y observaciones sobre los productos académicos debían estar cuidadosamente dirigidos hacia esa reflexión del estudiante sobre sus dificultades de y cómo poder superarlas (Hung, 2021).

La retroalimentación adecuada y bien estructurada influye en el estudiante a lograr su autorregulación, a ser autónomo y consciente de sus debilidades y fortalezas así como hallar el modo, con apoyo del docente, de aprender destrezas y hábitos de estudio que le permitan llegar al éxito (Anijovich, 2019). Dentro y fuera de las aulas la retroalimentación formativa logra el impacto esperado siempre y cuando los docentes estén capacitados y comprometidos con su quehacer educativo y el estudiante sea el eje motivador de su práctica pedagógica (Brooks et al., 2019).

Partiendo de los resultados sobre el segundo objetivo específico, donde un 57% en el nivel escaso sobre la dimensión 2 sensibilidad, en la que los estudiantes perciben que son revisados sus productos, más no comprendidas sus necesidades de aprendizaje, impactando directamente sobre su autoestima, lo cual no coincide con Gutiérrez y Tolentino (2021) quienes afirman que los docentes siguen las indicaciones del Minedu para evitar hacer sentir mal al estudiante cuando se increpar la tarea mal hecha. Arrojó una correlación positiva moderada con la variable 2 del estudio; podemos afirmar que las indicaciones del docente muchas veces perjudican la autoeficacia y autorreflexión del estudiante no coincide con Obilor (2019) en su teoría de cómo reaccionan los estudiantes ante las orientaciones motivacionales contribuyendo sobre la mejora de la tarea. Por ello Hinojosa (2022) enfatiza sobre las formas en que el docente orienta la autorreflexión de los estudiantes hacia sus productos al dar mensajes positivos o negativos sobre sus trabajos escolares.

Mucho o poco interés de los docentes sobre el entorno de aprendizaje hace que se pierda esa comunicación dialogante y oportuna que impacta profundamente en los estudiantes de secundaria, pues al oír las expresiones de su profesor las conductas y el interés a mejorar serán progresivamente visualizadas en su autorregulación, coinciden Cai et al. (2022) en este parecer, no solo por la importancia de mejorar los niveles de aprendizaje sino más aún el de lograr esa autonomía y autorreflexión desarrollada desde las indicaciones de revisión. Sobre

este tema Turner et al. (2021) anota la importancia de la relación entre la retroalimentación y la reflexión del propio aprendizaje del estudiante desde la teoría y su práctica como información de aquello que debemos atender dentro de las dificultades de aprendizaje mostrado (Lipnevich & Panadero, 2021).

Igualmente se visualizó partiendo del objetivo específico 3, un 64,4% de nivel regular en la dimensión confidencialidad, distinguiendo los estudiantes que prefieren recibir las observaciones del docente en forma privada, dentro de un clima de confianza, recordemos que los adolescentes son susceptibles a expresiones sobre sus productos de parte del docente. La relación entre esta dimensión y la variable 2 fue significativa positiva moderada, armonizando con Cerna y Silva (2020) y también con Grade (2021), quienes indicaron que un bajo nivel de autorregulación en los estudiantes es consecuencia de falta de estrategias pedagógicas, motivacionales y cognitivas que el docente debe poseer al expresar sus indicaciones como apoyo externo.

Es por ello que las orientaciones pedagógicas que cada año ofrece Minedu hacia los docentes ponen hincapié en este sentido, al recomendar cómo dirigirse al estudiante, la verbalización, expresión y mensaje que este debe ofrecer cuando ejecuta la retroalimentación al estudiante (P. Minedu, 2019). Recordemos que la observación, revisión o corrección sobre el producto de aprendizaje debe ser motivacional a mejorar esa dificultad encontrada al presentar una respuesta incorrecta; el mensaje pedagógico ha de estar lleno de sensibilidad y compañía hacia el éxito (Kyaruzi & L, 2019).

Desarrollar la autorregulación del aprendizaje en los escolares promueve la autoeficacia, autonomía y control del proceder ante la tarea, lograríamos enormes avances y mejores indicadores de resultados si nos enredamos con la práctica docente; esos criterios, objetivos, estándares que persigue el docente hacia la expectativa de logro que tiene sobre su estudiante no debe discrepar con la articulación del diálogo confidencial y secreto particular que debe aplicar (Rodríguez-González et al., 2021).

De otra parte, solo un 46,7% de estudiantes recuerdan las indicaciones del docente como lo expresó la dimensión memorizar del objetivo específico 4, esta dimensión tiene una correlación positiva moderada con la segunda variable, las investigaciones documentadas que investigaron Turner al. (2021) reafirman la



importancia de percibir las fortalezas y debilidades del estudiante como factor fundamental al brindar retroalimentación formativa y con ello orientarlo hacia su autorreflexión sobre sus insuficiencias y cómo puede superarlas. Hattie (2012) es puntual en su modelo de retroalimentación para ayudar a superar las brechas encontradas en el colegio, fortalecer las prácticas del estudiante al proyectar los elementos que conforman la ruta de mejora; como profundizar la plática pedagógica cara a cara, dentro de una interacción corta pero eficaz y rica en contacto humano y emocional que impulse diversas frecuencias de nociones pero todas dirigidas a esa evolución de la personalidad de nuestro aprendiz en la reformulación de su producto (Bustos et al., 2020).

Al observar las frecuencias de la segunda variable, sorprende las cifras a pesar de haber un alto porcentaje en nivel regular de la primera variable; un 54,1% de estudiantes percibe que posee una adecuada autorregulación y un 44.4% en nivel regular. Si anexamos ambos porcentajes obtenemos un 98.5% de estudiantes asume tener autorregulación en sus nociones académicas escolares; coincidiendo entonces la relación entre las variables Gutiérrez y Tolentino (2021), Cerna y Silva (2020), Turner et al. (2022), entre otros investigadores ya antes mencionados que afirman los grandes beneficios de la retroalimentación hacia la formación integral de los escolares, (Cleary et al., 2022).

Los autores Ribeiro Ganda y Boruchovitch (2018), Chaves y Rodríguez (2017), Mohammadi Ranjbar et al. (2020) entre otros aportan con sus investigaciones y teorías sobre el aprendizaje autorregulado; recordemos el currículo nacional peruano presenta al estudiante egresado de la institución como autónomo y autodidacta. Concientizar, recapacitar, analizar y distinguir dificultades a la hora de aprender es todo un proceso pedagógico encuadrado en una ruta de mejora permanente en el estudiante retroalimentado oportunamente por el docente preocupado y responsable de su trabajo formativo en las sesiones que planifica (Müller y Seufert, 2018); enmarcado en la evaluación formativa el impacto de la retroalimentación genera modificaciones del proceso de pensamiento y propicia nuevos comportamientos, son estos cambios donde comienza aparecer la autorregulación del escolar reduciendo las discrepancias presentadas en las expectativas de logro iniciales (Anijovich, 2020).

Sintonizando con el proceso autorregulado, la dimensión autonomía de la segunda variable, presentó en sus niveles de frecuencia un alto porcentaje adecuado de 56% y un regular de 43%; relacionando estos datos con nuestras variables de estudio y la de muchos autores Cerna Y Silva (2020), Farfán- Pimentel (2022), Hinojosa (2022) que modulan con las teorías de Hattie (2012), Labarrere (2016), Anijovich y Cappelletti (2020) quienes empeñados en hacer comprender la abundancia de significado que la retroalimentación formativa tiene con la autonomía del aprendizaje de cada estudiante. Aún la sumatoria de resultados no llega a la comprensión docente de perfeccionar este proceso, esperemos que la institución educativa al conocerlos rectifique su planificación pedagógica. No es solo corregir la tarea, brindar sugerencias, formular preguntas, articular acciones diversas para el estudiante dentro de un diálogo familiar y coloquial para no sentirse atacado, sino acompañado y fortalecido en su autoestima y respeto como pide Minedu (2019).

Enfocar la dimensión control de la autorregulación internamente como parte del proceso de pensamiento y actuación del estudiante, observó resultados de la institución estudiada en nivel regular 43,7%; en adecuado 52,6% propiciando un examen como intención de la primera variable estudiada; sobre esta concepción Bautista (2019) es preciso afirmando que un escolar tendrá autocontrol en entornos reflexivos, conducido por orientaciones respetuosas y familiares evitando la intimidación, amenaza o abuso de autoridad que algunos docentes aplican por falta de estrategias sociales hacia el adolescente (Currículo Nacional, 2016).

En cuanto a las hipótesis planteadas, la general buscaba una relación significativa entre las variables de estudio, arrojó una correlación positiva moderada entre ambas, mientras que las correlaciones de las dimensiones de la primera variable con la segunda fueron de positiva moderada. Llama la atención la correlación de la primera dimensión utilidad de la retroalimentación con la segunda variable, su efecto fue bajo, quizás porque los sujetos del estudio no percibieron la importancia del ítem al contestar o porque aún no reciben esa compañía del maestro que requieren y exigen con justa razón.

Es necesario profundizar estas relaciones docente-estudiante, en futuras investigaciones a fin de aportar con más estudios que evidencien en nuestros contextos escolares la necesidad primordial de atender sus problemas, más aún

durante pandemia covid-19 en la que la retroalimentación virtual era insipiente con los estudiantes que no tuvieron acceso a internet y fueron abandonados a su suerte profundizándose sus necesidades de aprendizaje como lo indican las cifras del Ministerio de Salud (Ministerio de Salud & Cutipe-Cardenas, 2020).

Falta mucho por profundizar esta relación entre dos variables que se complementan para lograr un fin: reducir la discrepancia entre los niveles de logro dentro de un clima de confianza que encierra altas expectativas y modifique conductas hacia el progreso del objetivo de aprendizaje. Aún existe un amplio campo de estudio sobre el protocolo de la retroalimentación que utiliza el docente, cuanta atención brindan los maestros hacia el escolar y si entiende bien las dificultades que observa en sus evidencias. Más aún si realmente los aprendices conocen de estrategias de estudio, además de saber cuánto realmente el escolar puede autodirigir su aprendizaje hacia la meta. Quizás observar las diferencias entre el contexto rural y urbano al aplicar diversos modelos de retroalimentación, su efectividad y seguimiento de los estudiantes en futuros trabajos que contribuyan a enriquecer este andamiaje poco conocido y aplicado en nuestras escuelas.

La muestra estudiada permitió conocer la realidad de la institución educativa en relación de retroalimentación y autorregulación del aprendizaje, pero no logró solucionar las carencias de este proceso de evaluación formativa para mejorar los datos de niveles de logro de la misma. Será el equipo directivo de la institución quien al conocer los resultados tomará las decisiones pertinentes.

## VI. CONCLUSIONES

El presente estudio de investigación que tiene como variables la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje; se expone las siguientes conclusiones:

**Primera:** En relación con el objetivo general de la investigación los resultados mostraron un  $p\_valor=0,000$  entonces existe una relación positiva moderada entre la variable retroalimentación y la variable autorregulación del aprendizaje con  $\rho= 0,552$ ; corroborando la hipótesis general a pesar de que la V1 presentó un 73,3% en el nivel regular ante un 54,1% de la segunda variable, demostrando que no se brinda una adecuada retroalimentación.

**Segunda:** Para el objetivo específico 1, los resultados mostraron un  $p\_valor=0,39$  por lo que existe una relación positiva muy baja entre la dimensión utilidad de la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje corroborando  $H_1$  con  $\rho=0,178$ . Al parecer la fuerza de asociación entre ambas variables no está consolidada y esto apunta a que los escolares no perciben que la retroalimentación que reciben les aporta en sus expectativas de rendimiento.

**Tercera:** En cuanto al objetivo específico 2, los resultados mostraron  $p\_valor=0,000$  en consecuencia existe relación positiva moderada entre la dimensión sensibilidad y la variable autorregulación del aprendizaje reconociendo lo expresado por  $H_2$  con  $\rho=0,544$ . La sensibilidad acompaña la consolidación de la segunda variable y tienden a incrementarse moderadamente revelando la forma en la que se dirigen a los estudiantes los docentes.

**Cuarta:** Con referencia al objetivo específico 3, determinó con un  $p\_valor=0,000$  que existe relación positiva moderada entre la dimensión confidencialidad y la variable autorregulación del aprendizaje registrando la veracidad de  $H_3$  con una  $\rho=0,490$ . Se conserva esta singularidad de la dimensión fuerza de la relación directa con la autorregulación, esa privacidad de la información sobre las necesidades de aprendizaje aún es expuestas a otros; los docentes acostumbrados a la revisión

correctiva muchas veces no controlan expresiones duras que no aportan hacia una visión de mejora de sus discípulos.

**Quinta:** Con respecto al objetivo 4, se encontró un  $p\_valor=0,000$  corroborando que existe relación positiva moderada entre la dimensión memorizar y la variable autorregulación del aprendizaje. Se conserva esa asociación de la dimensión dirigida a lograr desarrollar la autorregulación del aprendizaje, lo que expresa que los estudiantes carecen de estrategias para fortalecer la memoria, más aún si son adolescentes y ser turbados por mensajes correccionales mas no comprensivos dentro de una retroalimentación formativa que hace que puedan olvidar lo indicado.

## VII. RECOMENDACIONES

Establecidas las conclusiones de esta investigación se recomienda:

- Primera:** Se recomienda al equipo directivo de la institución educativa de El Agustino desarrollar acciones concretas sobre la importancia de retroalimentar adecuadamente siguiendo la normativa y orientaciones del Minedu y la Ugel a los estudiantes como fortaleza de gestión en la mejora de los niveles de aprendizaje de la institución.
- Segunda:** Se encomienda a la institución educativa pública de El Agustino, planificar una formación continua en sus docentes en base a talleres, capacitaciones, seminarios congresos sobre una retroalimentación formativa adecuada que promueva la autorregulación del aprendizaje en sus estudiantes.
- Tercera:** Se sugiere a los docentes planificar de manera colegiada un protocolo de retroalimentación especificando la atención motivadora y con diálogo familiar hacia el estudiante de carácter constructivo reconociendo el esfuerzo y no enfocándose únicamente en los errores.
- Cuarta:** Se aconseja a los profesores brindar al estudiante un abanico de estrategias de aprendizaje, así como técnicas de estudio para desarrollar la habilidad de aprender a aprender, ayudándolos a memorizar y retener indicaciones que les permita corregir y revisar sus evidencias dentro de un proceso de mejora continua.
- Quinta:** Se recomienda a los maestros crear un banco de mensajes positivos y motivacionales dentro de las programaciones y sesiones de clase para la revisión de la tarea como apoyo a los docentes en su ardua labor por contribuir a tener altas expectativas de logro en sus estudiantes contribuyendo al desarrollo de la autorregulación.
- Sexta:** Se encarga profundizar el estudio sobre la retroalimentación y la autorregulación a través de investigaciones causales y correlacionales que puedan brindar una solución práctica al problema de investigación, y así poder evaluar los resultados y compararlos con este estudio.

## REFERENCIAS

- Altamirano Galván, S. G. (2019). La retroalimentación como parte de la enseñanza del diseño gráfico en el aula. *Relieve - Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, 2019(13 abril 2019). <https://doi.org/10.7203/Relieve.21.2.7546>
- Álvarez, G., Difabio de Anglat, H., Álvarez, G., & Difabio de Anglat, H. (2018). Retroalimentación docente y aprendizaje en talleres virtuales de escritura de tesis. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 10(1), 8–23. <https://doi.org/10.32870/AP.V10N1.996>
- Anijovich, R. (2019a). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula (Laboratorio de Investigación e innovación en Educación para América Latina y el Caribe (Ed.); Primera Edición). SUMMA en colaboración con Fundación “Caixa.” [www.summaedu.org](http://www.summaedu.org)
- Anijovich, R. (2019b). Retroalimentación formativa Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula ( en colaboración con la fundación “Caixa” SUMMA (Ed.); Primera edición). Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe. <https://educaixa.org/documents/10180/37216840/digital+final+-+retro+alimentacion+formativa+-+cast.pdf/ab50e00a-426e-0363-a49a-c47a14a36bfc?t=1590582934618>
- Aslam, R., & Khan Najmonnisa. (2020). (PDF) Constructive feedback and Students” academic achievement: a theoretical framework. *New Horizons*, 14, 175–198. [https://www.researchgate.net/publication/346439698\\_constructive\\_feedback\\_and\\_Students”\\_academic\\_achievement\\_a\\_theoretical\\_framework](https://www.researchgate.net/publication/346439698_constructive_feedback_and_Students”_academic_achievement_a_theoretical_framework)  
DOI:10.2.9270/NH.14.2(20).10
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 25(6), 551–575. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>

- Brooks, C., Carroll, A., Gillies, R. M., & Hattie, J. (2019). *A Matrix of Feedback for Learning*. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(4), 2. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v44n4.2>
- Bustos, R., Rivera, V., & Andrés, D. (2020). Hacia la formación de la autonomía en los estudiantes de educación secundaria: avances y desafíos towards the formation of autonomy in secondary school students: progress and challenges. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales, noviembre-diciembre 2020*, 250–265. [www.grupociieg.org](http://www.grupociieg.org)
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje The Feedback: a key to learning-oriented assessment. *Profesorado*, 21, 149–170. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>
- Caballero, J., Vargas, R., & Gonzales, C. (2021). Salud mental de niñas, niños y adolescentes en el contexto de la COVID-19. *Ministerio de Salud*, 5–42. <https://www.unicef.org/peru/informes/salud-mental-ninas-ninos-adolescentes-contexto-covid-19-estudio-en-linea-peru-2020#:~:text=Estudio en Línea %7C Perú 2020,> encontrado en otros estudios internacionales.
- Cai, J., Wen, Q., Jaime, I., Cai, L., & Lombaerts, K. (2022). From classroom learning environments to self-regulation: The mediating role of task value. *Studies in Educational Evaluation*, 72, 101119. <https://doi.org/10.1016/J.STUEDUC.2021.101119>
- Camizán García, H., Benites Seguí, L. A., & Damián Ponte, I. F. (2021b). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo*, 1(8), 1–20. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje The Feedback: a key to learning-oriented assessment. *Profesorado*, 21, 149–170. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>



- Carhuavilca, B. (2020). Educación Inicial 1 . 2 Tasa Neta De Asistencia Escolar De Educación. *Inei, 0*, 1–85.  
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/03-informe-tecnico-n03\\_ninez-y-adolescencia-abr-may-jun2020.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/03-informe-tecnico-n03_ninez-y-adolescencia-abr-may-jun2020.pdf)
- Cepal, P. (2021). LC / CEA . 11 / 6 original: español Undécima Reunión de la Conferencia Estadística de las Américas de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe *Reunión virtual , 23 a 25 de noviembre de 2021 protocolo para la recolección y divulgación de dato.*
- Cerna, C., & Silva, M. (2020). Análisis del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios | *Revista Ciencia y Tecnología. Ciencia y Tecnología ISSN 1810-6781 Rev. Cienc. Tecnol. 16(1): 61-69, (2020) , 16-num.1(2020-02-04), 9.*  
<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/2755>
- Chaves Barboza, E., & Rodríguez Miranda, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista Ensayos Pedagógicos, 12(2), 47.*  
<https://doi.org/10.15359/rep.12-2.3>
- Gutierrez-Sanchez, R., Tolentino-Quiñones, H., & Monterroso-Vargas, M. (2021). Retroalimentación en la educación remota en el nivel secundaria de la Educación Básica Regular. *593 Digital Publisher CEIT, 6(6-1), 385-400.*  
<https://doi.org/10.33386/593dp.2021.6-1.839>
- Chaves, E., & Rodríguez, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación - *Dialnet. Ensayos Pedagógicos, 12(3 de octubre), 47-71.*  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6216917>
- Cohen, N., & Gómez, G. (2019). Metodología de la investigación, ¿para qué? (C. S. *Red latinoamericana* (ed.); Primera). Teseo.  
[http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia\\_para\\_que.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia_para_que.pdf)

- Cleary, T. J., Kitsantas, A., Peters-Burton, E., Lui, A., McLeod, K., Slemp, J., & Zhang, X. (2022). Professional development in self-regulated learning: Shifts and variations in teacher outcomes and approaches to implementation. *Teaching and Teacher Education*, 111, 103619. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2021.103619>
- Condori-Ojeda, P. (2020). Sesión 4 Universo, población y muestra. *Acta Académica*, 1–15. <https://www.aacademica.org/cporfirio/18.pdf>
- Currículo Nacional, M. (2016). I. Retos para la educación básica y perfil de egreso. In M. Minedu (Ed.), *Currículo Nacional de Educación Básica Regular* (primera, Vol. 1, pp. 1–22). Minedu. [http://formacionenservicio.minedu.gob.pe/aulavirtual/PFS/MODULO2/UNIDAD1/lecturas/primera\\_parte/Lectura\\_3\\_Capítulo\\_I,\\_II\\_y\\_III\\_del\\_CNEB.pdf](http://formacionenservicio.minedu.gob.pe/aulavirtual/PFS/MODULO2/UNIDAD1/lecturas/primera_parte/Lectura_3_Capítulo_I,_II_y_III_del_CNEB.pdf)
- Dawson, P., Henderson, M., Mahoney, P., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D., & Molloy, E. (2019). What makes for effective feedback: staff and student perspectives. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 44(1), 25–36. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1467877>
- Escudero, C. L., Liliana, S., & Cortez Suárez, A. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. In J. Córdova (Ed.), *Redes*. utmach. [http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14207/1/Cap.1-Introducción a la investigación científica.pdf](http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14207/1/Cap.1-Introducción_a_la_investigación_científica.pdf)
- Farfán-Pimentel, M. D. E. (2022). Retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 711–732. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i2.1917](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1917)
- Farfán, D. (2022). Registro Nacional de Trabajos de Investigación: La retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación secundaria de una I.E. de Lima, 2021 [Tesis de posgrado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3073360>

- Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (M. Rocha Martínez (ed.); sexta edic). McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. DE C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Galindo-Domínguez, H. (2020). Estadística para no estadísticos una guía básica sobre la metodología cuantitativa de trabajos académicos (S. L. Área de innovación y desarrollo (ed.); primera). Área de Innovación y Desarrollo. i: <https://doi.org/10.17993/EcoOrgyCso.2020.59>
- Gallardo-Echenique, E. (2017). *Metodología de la Investigación Manual auto informativo interactivo* (E. Gallardo-Echenique & M. Córdova-Solis (eds.); primera). Universidad Continental. <http://www.continental.edu.pe>
- García Díaz, G. F. de M. (2020). La Neurociencia en la Educación. *Revista Académica CUNZAC*, 3(1), 37–43. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v3i1.16>
- Grade, C., Llanos, F., & Tapia, J. (2021). *La retroalimentación dialógica: algunos hallazgos en escuelas multigrado*. <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Retroalimentación-Llanos-y-Tapia.pdf>
- González, R., Otondo, M., & Araneda, A. (2018). Escala de medición del impacto de la retroalimentación en el aprendizaje. *Revista Espacios | Vol. 39 (Nº 49) Año 2018*, 35. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394935.html>
- Gutierrez-Sanchez, R. L., Tolentino-Gutierrez, H., & Monterroso-Vargas, M. M. (2021). Retroalimentación en la educación remota en el nivel secundaria de la Educación Básica Regular. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(6–1), 385–400. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.6-1.839>
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers maximizing impact on Learning* (Primera). Routledge. <https://inventorium.com.au/wp-content/uploads/2020/09/Hattie-Visible-Learning.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2014). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (M. Rocha (ed.); 5ta edición). McGraw-Hill-Interamericana. [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)

- Hernández, C. E., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta, Revista Científica Del Instituto Nacional de Salud*, 2(1 (enero-junio)), 75–79. <https://doi.org/10.5377/ALERTA.V2I1.7535>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas de la investigación*. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)
- Hinojosa, D. M. (2022). Practice what you teach: Onsite coaching and dialogic feedback to promote the appropriation of instructional strategies. *Teaching and Teacher Education*, 111. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2021.103582>
- Hung, L. T. (2021). How does online formative feedback impact student's motivation and self-directed learning skills during the Covid-19 pandemic? *Journal of Educational and Social Research*, 11(5), 11–20. <https://doi.org/10.36941/JESR-2021-0101>
- Instituto Nacional de Estadística. (2020). Indicadores de niñez y adolescencia 1. asistencia escolar de 3 a 16 años de edad. In *Informe*. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/04-informe-tecnico-ninez-y-adolescencia-jul-ago-set-2020.pdf>
- John Wilby, J. (2019). The development of international students' motivation, self-regulation, and [Lancaster University]. <https://eprints.lancs.ac.uk/id/eprint/134982/1/2019wilbyphd.pdf>
- King, P. E., Schrod, P., & Weisel, J. J. (2009). The instructional feedback Orientation Scale: Conceptualizing and Validating a new measure for assessing perceptions of instructional feedback. *Communication Education*, 58(2), 235–261. <https://doi.org/10.1080/03634520802515705>
- Kupczynsyn, K. N. H., & Bastacini, M. del C. (2020). Autorregulación en estudiantes universitarios: Estrategias de aprendizaje, motivación y emociones. *Revista Educación*, 190–207. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V44I1.37713>

- Kyaruzi, T., & L, G. T. (2019). *Students' formative assessment perceptions, feedback use and mathematics performance in secondary schools in*. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2019.1593103>
- Labarrere, A. (2016). Zona de Desarrollo Próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. *Summa Psicológica*, 13(1), 45–56. <https://doi.org/10.18774/448X.2016.13.293>
- Lengetti, E., Kronk, R., & Cantrell, M. A. (2020). A theory analysis of Mastery Learning and Self-Regulation. *Nurse Education in Practice*, 49. <https://doi.org/10.1016/J.NEPR.2020.102911>
- Lipnevich, A. A., & Panadero, E. (2021). A Review of Feedback Models and Theories: Descriptions, Definitions, and Conclusions A review of feedback models and theories: descriptions, definitions, empirical evidence, and conclusions. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.720195>
- Magsino, L. D. (2021). Self-Regulation Learning Variables and Learners' Performance: A Correlational Analysis. *International Review of Social Sciences Research*, 1(2), 34–57. <https://iiari.org/journals/irssr>
- Matos, L. (2009). Adaptación de dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del Aprendizaje y Clima de Aprendizaje. *Persona*, 12 enero-diciembre, 167–185. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147117618010.pdf>
- Matric, M. (2018). Self-regulatory systems: Self-regulation and learning. *Journal of Process Management. New Technologies*, 6(4), 79–84. <https://doi.org/10.5937/JOUPROMAN6-19338>
- Minedu, P. (2019). Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria Documento de trabajo (P. Minedu (ed.); Primera ed). Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6646>
- Minedu, E. (2022, December 23). Orientaciones pedagógicas. RM-N°531-2022. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2652127/RM N° 531-2021-Minedu.pdf.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2652127/RM_N°_531-2021-Minedu.pdf.pdf)

- Ministerio de Salud, & Cutipe-Cardenas, Y. (2020). *Impacto en la salud mental de niños, niñas y adolescentes en el contexto covid-19*. [https://www.spaj.org.pe/wp-content/uploads/2020/11/007\\_Yuri-Cutipe-Impacto-en-la-salud-mental-en-los-NNA-en-el-contexto-COVID-19.pdf](https://www.spaj.org.pe/wp-content/uploads/2020/11/007_Yuri-Cutipe-Impacto-en-la-salud-mental-en-los-NNA-en-el-contexto-COVID-19.pdf)
- Mohd, H. (2019). A study on students self regulation in learning english at vocational high school Telkom Pekanbaru [University of Sultan Syarif Kasim Riau Pekanbaru]. [https://repository.uin-suska.ac.id/25649/2/THESIS MOHD. HASANUDDIN.pdf](https://repository.uin-suska.ac.id/25649/2/THESIS_MOHD.HASANUDDIN.pdf)
- Müller, N. M., & Seufert, T. (2018). Effects of self-regulation prompts in hypermedia learning on learning performance and self-efficacy. *Learning and Instruction*, 58, 1–11. <https://doi.org/10.1016/J.LEARNINSTRUC.2018.04.011>
- Orrego, R., Singer, N., Úbeda, R., & Yáñez, S. (2019). Frequency and criteria for using corrective feedback: A case study on university students' and lecturers' perceptions. *RLA*, 57(1), 51–78. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832019000100051>
- Oyelere, S. S., Sunday, , Olaleye, A., Oluwafemi, , Balogun, S., & Tomczyk, Ł. (2021). Education and Information Technologies Do teamwork experience and self-regulated learning determine the performance of students in an online educational technology course? *Education and Information Technologies*, 1–25. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10535-x>
- Prada, M. F. H., Zamudio, C. del P. A., Pacherrres, Y. C. V., & Bruno, C. R. B. (2021). La retroalimentación formativa una práctica eficaz en tiempos de pandemia. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 5(21), 1480–1490. <https://doi.org/10.33996/Revistahorizontes.V5I21.290>
- Quezada-Cáceres, S., & Salinas Tapia, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje *Una propuesta. January*. [https://www.researchgate.net/publication/348334016\\_Modelo\\_de\\_retroalimentacionpara\\_el\\_aprendizaje\\_Una\\_propuesta\\_basada\\_en\\_la\\_revision\\_de\\_literatura](https://www.researchgate.net/publication/348334016_Modelo_de_retroalimentacionpara_el_aprendizaje_Una_propuesta_basada_en_la_revision_de_literatura)

- Rabia Aslam, & Najmonnisa Khan. (2020). Constructive Feedback And Students' Academic Achievement: A Theoretical Framework. *New Horizons*, 14(2), 175. [https://www.researchgate.net/publication/346439698\\_constructive\\_feedback\\_and\\_Students'\\_academic\\_achievement\\_a\\_theoretical\\_framework](https://www.researchgate.net/publication/346439698_constructive_feedback_and_Students'_academic_achievement_a_theoretical_framework)
- Ribeiro Ganda, D., & Boruchovitch, E. (2018). A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos Self-regulation of Learning: Key Concepts and Theoretical Models La Autorregulación Del Aprendizaje: Conceptos Clave y los Modelos Teóricos. *Psicología de La Educación*, 46, 71–80. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20180008>
- Rodríguez-González, P., Cecchini, J. A., Méndez-Giménez, A., & Sánchez-Martínez, B. (2021). Intrinsic motivation, emotional intelligence and self-regulated learning: A multilevel analysis. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, 21(82), 235–252. <https://doi.org/10.15366/RIMCAFD2021.82.003>
- Schleicher, A., & Oecd. (2019). "Pisa 2018 Insights and Interpretations. *Oecd Better Policies for Better Lives*, 1–64. [https://www.oecd.org/pisa/PISA\\_2018\\_Insights\\_and\\_Interpretations\\_final\\_pdf.pdf](https://www.oecd.org/pisa/PISA_2018_Insights_and_Interpretations_final_pdf.pdf)
- Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., & León-Ron, V. (2021). Escalas para medir las fases de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Información Tecnológica*, 32(2), 41–50. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642021000200041>
- Selimović, Z., Selimović, H., & Opić, S. (2018). Development of social skills among elementary school children. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 6(1), 17–30. <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1801017S>
- Senthilnathan, S. (2019). Usefulness of Correlation Analysis. *SSRN Electronic Journal*, July. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3416918>
- Skedsmo, G., & Huber, S. G. (2021). Data, indicators, and feedback in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 33(24 de mayo), 251–254. <https://doi.org/10.1007/s11092-021-09362-y>

- Solberg, S., Nyborg, G., Mjelve, L. H., Edwards, A., & Arnesen, A. (2022). Teachers' experiences of school-based support in their work with shy students. *Teaching and Teacher Education*, 111, 103628. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103628>
- Tan, F. D. H., Whipp, P. R., Gagné, M., & Van Quaquebeke, N. (2019). Students' perception of teachers' two-way feedback interactions that impact learning. *Social Psychology of Education*, 22(1), 169–187. <https://doi.org/10.1007/S11218-018-9473-7>
- Turner, M., Nguyen, M. H., & Premier, J. (2022). Embedding a multilingual stance in secondary teacher education: An exploration of learning as an affordance. *Teaching and Teacher Education*, 111, 103608. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103608>
- Trías, D., & Huertas, J. A. (2021). Autorregulación en el aprendizaje. In D. Trías & J. Huertas (Eds.), *UAM Ediciones* (Primera edición). UAM Ediciones. <https://doi.org/10.15366/9788483447499>
- Ugel 05. (2020). Informe de gestión anual 2020 junio 2021. 1–42. [https://www.ugel05.gob.pe/sites/default/files/2021-08/8\\_9agosto2021\\_IGA\\_2020\\_primera\\_parte.pdf](https://www.ugel05.gob.pe/sites/default/files/2021-08/8_9agosto2021_IGA_2020_primera_parte.pdf)
- Valencia-Serrano, M. (2020). Diseño de tareas para promover aprendizaje autorregulado en la universidad. *Scielo.Org.Co*, 267–291. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.6>



## **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA									
TITULO: Retroalimentación y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de 5to de secundaria en El Agustino, 2022									
AUTORA: María Isabel Abarca Rodríguez									
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES						
<p><b>Problema general:</b> ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022?</p> <p><b>Problemas específicos:</b> <b>P1</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión utilidad de retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022? <b>P2</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión sensibilidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022? <b>P3</b> ¿Cuáles la relación que existe entre la dimensión confidencialidad y la autorregulación de aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar la relación que existe entre la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de 5to secundaria en una institución pública El Agustino, 2022.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> <b>O1</b> Establecer la relación que existe entre la dimensión utilidad de la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022. <b>O2</b> Establecer la relación que existe entre la dimensión sensibilidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022. <b>O3</b> Establecer la relación que existe entre la dimensión confidencialidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> La retroalimentación se relaciona con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> <b>H1</b> Existe una relación significativa entre la dimensión utilidad de la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022. <b>H2</b> Existe una relación significativa entre la dimensión sensibilidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022. <b>H3</b> Existe una relación significativa entre la dimensión confidencialidad y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022.</p>	<b>Variable: Retroalimentación</b>						
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítem</b>	<b>Escala</b>	<b>Nivel y rango</b>		
			Utilidad de la retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Percepción del estudiante</li> <li>▪ Reflexión</li> <li>▪ Motivación</li> <li>▪ Atención</li> </ul>	1--10	Escala ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Escaso [27-62] Regular [63-98] Adecuado [99-135]		
			Sensibilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autoestima</li> <li>▪ Susceptibilidad</li> </ul>	11--19				
			Confidencialidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Información discreta</li> </ul>	20-24				
			Memorizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Atención a las indicaciones</li> </ul>	25-27				
			<b>Variable: Autorregulación del aprendizaje</b>		<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escalas</b>	<b>Nivel y rango</b>
			Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación activa</li> <li>▪ Regulación interna</li> <li>▪ Motivación por el aprendizaje</li> </ul>	1--3-5-6-9-11-12-13	Escala ordinal Nada verdadero para mí (1-2-3) De alguna manera (4-5-6) Totalmente verdadero para mí (7)	Escaso [14-41] Regular [42-69] Adecuado [70-98]		
			Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Obediencia a las indicaciones del docente</li> </ul>	2-4-7-8-10-14				

<p>institución pública El Agustino,2022?  <b>P4</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión memorizar y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino,2022?</p>	<p>secundaria en una institución pública El Agustino, 2022.  <b>O4</b> Establecer la relación que existe entre la dimensión memorizar y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino, 2022.</p>	<p><b>H4</b> Existe una relación significativa entre la dimensión memorizar y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del 5to de secundaria en una institución pública El Agustino,2022.</p>				
<b>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b>		<b>POBLACIÓN Y MUESTRA</b>		<b>INSTRUMENTOS</b>		<b>MÉTODO DE ANÁLISIS</b>
<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo, para-Hernández-Sampieri (2004) se busca formular preguntas e hipótesis de investigación para luego probarlas.</p> <p><b>Tipo:</b> Básica, donde se formula preguntas e hipótesis buscando optimizar un problema de la vida de la sociedad (Esteban Nieto, 2018).</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, porque solo se dedica a observar los fenómenos o acontecimientos tal como se dan en su contexto sin modificarlos. Transversal, correlacional, porque describe relaciones entre variables en un momento determinado (Hernández-Sampieri, 2004)</p> <p><b>Nivel:</b> Relacional, Para Hernández-Sampieri &amp; Mendoza (2018) establece relaciones entre variables dentro de un contexto concreto.</p> <p><b>Método:</b> Hipotético-deductivo. Refiere Jiménez (2017) que este método parte de hipótesis y aplica reglas de deducción que permiten verificar las predicciones de las hipótesis de partida.</p>		<p><b>Población:</b> 800 Estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de El Agustino</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b> 135 estudiantes de 5to secundaria del turno mañana y tarde de una institución educativa pública de El Agustino.</p> <p><b>Técnica de Muestreo:</b> no probabilístico por conveniencia del total de la población de la institución educativa pública de El Agustino.</p>		<p><b>Variable 1: Retroalimentación</b>  Técnica: Encuesta  Instrumento: Cuestionario</p> <p>Autores originales: King et al.  Adaptación: ninguna  Año de publicación: 2009  País: EEUU  Estructura.: 27 ítems  Dimensiones: D1 Utilidad de la retroalimentación (10 ítems), D2 Sensibilidad (9 ítems), D3 Confidencialidad (5 ítems), D4 Memorizar (3 ítems)</p> <p><b>Variable 2: Autorregulación del aprendizaje</b>  Técnica: Encuesta  Instrumento: Cuestionario  Autores originales: Deci &amp; Ryan (2002)  Adaptación: Matos L.  Año de publicación: 2009  País: Perú  Estructura: 14 ítems  Dimensiones: D1 Autonomía (8 ítems), D2 Control (6 ítems)</p>		<p><b>Estadística descriptiva:</b> Tablas de referencia y tablas cruzadas de variables y sus dimensiones</p> <p><b>Estadística Inferencial</b>  <b>Prueba de normalidad:</b> no paramétrica determinando coeficiente Rho de Spearman para las correlaciones entre las variables y dimensiones de la variable retroalimentación y la variable autorregulación del aprendizaje.</p>

## Anexo 2. Operacionalización de la variable Retroalimentación

Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y valores	Nivel y Rango Dimensiones	Nivel y rango Variable
<p>Es una variable cuantitativa de escala ordinal, con tres niveles de orden: escaso, regular y adecuado.</p> <p>Para su evaluación se presentó en cuatro dimensiones: Utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad y memorizar (King et al., 2009). Se utilizó cuestionario de respuesta politómicas.</p>	Utilidad de la retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Percepción del estudiante</li> <li>Reflexión</li> <li>Motivación</li> <li>Atención</li> </ul>	1-10		<p>Escaso {10-22}</p> <p>Regular {23-36}</p> <p>Adecuado {37-50}</p>	
	Sensibilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autoestima</li> <li>Susceptibilidad</li> </ul>	11-19	<p>Escala ordinal:</p> <p>Nunca (1)</p> <p>Casi nunca (2)</p> <p>A veces (3)</p> <p>Casi siempre (4)</p> <p>Siempre (5)</p>	<p>Escaso {9-20}</p> <p>Regular {21-32}</p> <p>Adecuado {33-45}</p>	<p>Escaso {27-62}</p> <p>Regular [63-98]</p> <p>Adecuado {99-135}</p>
	Confidencialidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>Información discreta</li> </ul>	20-24		<p>Escaso {4-8}</p> <p>Regular {9-14}</p> <p>Adecuado {15-20}</p>	
	Memorizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atención a las indicaciones</li> </ul>	25-27		<p>Escaso {3-6}</p> <p>Regular {7-10}</p> <p>Adecuado {11-15}</p>	

## Anexo 2. Operacionalización de variable Autorregulación del aprendizaje

Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y valores	Nivel y Rango Dimensiones	Nivel y rango Variable
Es una variable cuantitativa de escala ordinal, con tres niveles de orden: Escaso, Regular y Adecuado. Para medirla se dividió en dos dimensiones: Autonomía y Control (Matos, 2009). Se utilizó un cuestionario adaptado con opciones de respuesta politómicas.	Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participación activa</li> <li>Regulación interna</li> <li>Motivación del aprendizaje</li> </ul>	1,3,5,6,9,11-13	Escala ordinal: Nada verdadero para mí (1-3) De alguna manera (4-6) Totalmente verdadero para mí (7)	Escaso {8-23} Regular {24-39} Adecuado {40-56}	
	Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obediencia a las indicaciones del docente</li> </ul>	2,4,7,8,10,14		Escaso {6-17} Regular {18-29} Adecuado {30-42}	Escaso {14-41} Regular {42-69} Adecuado {70-98}

### **Anexo 3. Instrumentos**

#### **FICHA TECNICA DEL INSTRUMENTO RETROALIMENTACION**

**Nombre:** The Instructional Feedback Orientation Scale: Conceptualizing and Validating a New Measure for Assesing Perceptions of Instructional Feedback

**Autores originales:** King, P., Schrod, P. & Weisel J.

**Año de publicación:** 2009

**País:** EEUU

**Universo de estudio:** Estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de El Agustino

**Administración:** Individual

**Nivel de confianza:** Escala Likert  $p < 0.01$

**Margen de error:** 2,46%

**Tamaño muestral:** 245 estudiantes de un colegio comunitario de 17 a 37 años.

**Duración:** 25 minutos

**Objetivo:** El objetivo del proyecto buscó descubrir las percepciones y respuestas de los estudiantes a los mensajes de retroalimentación.

**Dimensiones:** Utilidad de la retroalimentación, sensibilidad, confidencialidad, memorizar

**Escala:** ordinal

**Niveles/ rangos:** Escaso [27-62]; Regular [63-98]; Adecuado [99-135]

**Validez estadística:** validado x jueces expertos.

**Ítems:** 27 ítems

**Fiabilidad:** Alfa de Cronbach de 0,69 para memorizar; 0,74 para confiabilidad; 0,86 para sensibilidad y 0,88 para utilidad de la retroalimentación

King, P., Schrod, P. & Weisel J. (2009) *The Instructional Feedback Orientation Scale: Conceptualizing and Validating a New Measure for Assesing Perceptions of Instructional Feedback.*

DOI: 10.1080/03634520802515705

## CUESTIONARIO DE RETROALIMENTACION

El propósito de esta encuesta es ayudar en la investigación de la estudiante de posgrado de maestría: María Isabel Abarca Rodríguez con el fin de recabar información sobre la **RETROALIMENTACION**.

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

He sido informado del propósito de la encuesta y sus fines.

Sé que la información entregada podrá beneficiar a la investigación.

Acepto participar ANÓNIMAMENTE sin consecuencias negativas para mí.

**INSTRUCCIONES:** Por favor usa las siguientes escalas para responder a cada una de las siguientes expresiones:

1= NUNCA    2=CASI NUNCA    3=A VECES    4= CASI SIEMPRE    5= SIEMPRE

Tus respuestas me ayudaran en mi investigación. Muchas gracias.

Género

- Masculino
- Femenino

Edad:

- 16
- 17 -18
- 19

- Dimensión: Utilidad de la retroalimentación
- Indicador: Percepción del estudiante: 1-5-9. Reflexión 2-6. Motivación 4-8-10. Atención 3-7

No.	Ítem	1	2	3	4	5
1	Pienso que la retroalimentación de los maestros es de vital importancia para mejorar mi rendimiento.					
2	Por lo general, reflexionaré sobre los comentarios de un maestro					
3	Escucho atentamente cuando un					

	maestro me da retroalimentación.					
4	. Me siento muy alentado por los comentarios positivos de los maestros.					
5	Creo que la retroalimentación proporciona una dirección clara sobre cómo mejorar mi rendimiento					
6	La retroalimentación de mis maestros puede ser una valiosa forma de elogio					
7	Presto mucha atención a las instrucciones de retroalimentación.					
8	La retroalimentación de mis maestros me motiva a mejorar mi desempeño.					
9	La retroalimentación de los profesores es una pérdida de tiempo.					
10	Me siento aliviado cuando recibo comentarios positivos.					

Dimensión 2: Sensibilidad. Indicadores: Autoestima 11-14-16-18 Susceptibilidad 12-13-15-17-19						
No.	Ítem	1	2	3	4	5
11	Mis sentimientos pueden herirse fácilmente con una retroalimentación que corrige mis errores.					
12	Me siento amenazado por la retroalimentación correctiva.					
13	La retroalimentación correctiva hiere mis sentimientos					
14	. La retroalimentación correctiva es intimidante.					
15	No es fácil herir mis sentimientos con la retroalimentación correctiva de un maestro.					
16	Es difícil "superar" la retroalimentación correctiva					
17	La retroalimentación correctiva es vergonzosa					



18	Me abruman los sentimientos negativos que resultan de la corrección en retroalimentación.					
19	La retroalimentación correctiva de un maestro aumenta el estrés que siento sobre mi futuro rendimiento					

Dimensión 3: Confidencialidad Indicador: información discreta

No.	Ítem	1	2	3	4	6
20	No me gusta recibir comentarios correctivos frente a otras personas.					
21	No me gusta que los demás escuchen los comentarios que estoy recibiendo.					
22	No me importa que me recuerden los comentarios de un profesor					
23	. Prefiero recibir comentarios de un profesor en privado.					
24	Me gusta que los demás escuchen los comentarios que recibo de mi profesor.					

Dimensión 4: Memorizar indicador: atención a las indicaciones

No	Ítem	1	2	3	4	5
25	No puedo recordar lo que los maestros quieren que haga cuando me dan retroalimentación					
26	Tiendo a olvidar los detalles de lo que quieren los profesores cuando me dan retroalimentación					
27	Por lo general, no tomo nota de los comentarios correctivos del maestro					

Nota: King et al. (2009)

## FICHA TECNICA DEL INSTRUMENTO

### AUTORREGULACION DEL APRENDIZAJE

**Nombre:** Adaptación de dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del aprendizaje y Clima de Aprendizaje

**Autores originales:** Deci & Ryan

**Año de publicación:** 2002

**País:** EEUU

**Adaptación:** Matos Fernández

**Año de adaptación:** 2009

**País de adaptación:** Perú

**Universo de estudio:** Estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de El Agustino

**Administración:** Individual

**Nivel de confianza:** Test de esfericidad de Bartlett ( $p < .001$ ).

**Margen de error:** 2,4%

**Tamaño muestral:** 369 estudiante de entre 19 y 30 años de Lima.

**Duración:** 30 minutos.

**Objetivo:** Traducir el instrumento de evaluación de la motivación siguiendo normas de la Comisión Internacional de los Test (ITC, 200).

**Dimensiones:** Autonomía y Control.

**Escala:** ordinal.

**Niveles/ rangos:** Escaso []; Regular [63-98]; Adecuado [99-135]

**Validez estadística:** validado x 7 jueces expertos (psicólogos).

**Ítems:** 14 ítems

**Fiabilidad:** Consistencia interna del cuestionario: 0.78 y 0.70 para Autonomía y Control respectivamente.

Matos, L. (2009). *Adaptación de dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del aprendizaje y Clima de Aprendizaje*. Revista Persona de la Universidad de Lima. Perú, núm.12, enero-diciembre, pp. 167-185.

<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147117618010.pdf>



Retroalimentación y Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes de 5to. de Secundaria en una institución educativa de El Agustino. 2022.

### CUESTIONARIO DE AUTORREGULACION DEL APRENDIZAJE

El propósito de esta encuesta es ayudar en la investigación de la estudiante de posgrado de maestría: María Isabel Abarca Rodríguez con el fin de recabar información sobre la **AUTORREGULACION DEL APRENDIZAJE.**

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO:



He sido informado del propósito de la encuesta y sus fines.

Sé que la información entregada podrá beneficiar a la investigación que se está llevando a cabo.

Acepto participar **ANÓNIMAMENTE** sin consecuencias negativas para mí.

**INSTRUCCIONES:** Por favor usa las siguientes escalas para responder a cada una de las siguientes frases.

**Encierra sólo un número.**

1 – 2 - 3

Nada  
verdadero  
para mí

4 – 5 – 6

De alguna  
manera  
verdadero

7

Totalmente  
verdadero para mi

Tus respuestas me ayudaran en la investigación.

Muchas Gracias

Género

- Masculino
- Femenino

Edad

- 16
- 17 – 18
- 19

Dimensión 1: Autonomía

INDICADOR 1: Regulación interna

1	Participo activamente en las clases porque siento que es una buena manera de mejorar mis habilidades y la comprensión de los contenidos de los cursos	1	2	3	4	5	6	7
2	Participo activamente en las clases porque otros pensarían mal de mí si no lo hiciera	1	2	3	4	5	6	7
3	Participo activamente en las clases porque una comprensión profunda de mis clases es importante para mí crecimiento intelectual.	1	2	3	4	5	6	7

4	Participo activamente en las clases de mi carrera porque me sentiría mal conmigo mismo si es que no lo hago.	1	2	3	4	5	6	7
5	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es interesante aprender más.	1	2	3	4	5	6	7
6	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es un reto comprender realmente lo que hacemos en los cursos.	1	2	3	4	5	6	7
7	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque las buenas notas en los cursos se verían muy	1	2	3	4	5	6	7

	bien en mi consolidación de notas.							
8	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque quiero que otros vean que soy inteligente.	1	2	3	4	5	6	7

*Dimensión 2: Control*

*INDICADOR 2: Obediencia a las indicaciones del docente.*

9	Sigo las sugerencias de mis profesores porque siguiéndolas, yo obtendré una buena nota.	1	2	3	4	5	6	7
10	Sigo las sugerencias de mis profesores porque pienso que me ayudarán a lograr un mejor aprendizaje.	1	2	3	4	5	6	7
11	Sigo las sugerencias de mis profesores porque quiero que otros piensen que soy bueno.	1	2	3	4	5	6	7
12	Sigo las sugerencias de mis profesores porque es más fácil hacer lo que me dicen que pensar acerca de eso.	1	2	3	4	5	6	7
13	Siigo las sugerencias de mis profesores porque es importante para mí aprender lo mejor que pueda.	1	2	3	4	5	6	7
14	Sigo las sugerencias de mis profesores porque probablemente me sentiría culpable si no lo hago.	1	2	3	4	5	6	7

Nota: Tomado de: Matos Fernández (2009).

## Anexo 4. Certificados de validación

### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Autorregulación del aprendizaje

Dimensiones/Items		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>Dimensión 1: Autonomía</b>								
1	Participo activamente en las clases porque siento que es una buena manera de mejorar mis habilidades y la comprensión de los contenidos de los cursos	✓		✓		✓		
2	Participo activamente en las clases porque otros pensarían mal de mí si no lo hiciera.		✓	✓		✓		
3	Participo activamente en las clases porque una comprensión profunda de mis clases es importante para mi crecimiento intelectual	✓		✓		✓		
4	Participo activamente en las clases de mi grado porque me sentiría mal conmigo mismo si es que no lo hago.	✓		✓		✓		
5	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es interesante aprender más	✓		✓		✓		
6	. La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es un reto comprender realmente lo que hacemos en los cursos.	✓		✓		✓		
7	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque las buenas notas en los cursos se verían muy bien en mi consolidado de notas		✓	✓		✓		
8	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque quiero que otros vean que soy inteligente		✓	✓		✓		
<b>Dimensión 2: Control</b>								
9	Sigo las sugerencias de mis profesores porque siguiéndolas, yo obtendré una buena nota.	✓		✓		✓		
10	Sigo las sugerencias de mis profesores porque pienso que me ayudarán a lograr un mejor aprendizaje	✓		✓		✓		
11	Sigo las sugerencias de mis profesores porque quiero que otros piensen que soy bueno.		✓	✓		✓		
12	Sigo las sugerencias de mis profesores porque es más fácil hacer lo que me dicen que pensar acerca de eso	✓		✓		✓		
13	Sigo las sugerencias de mis profesores porque es importante para mí aprender lo mejor que pueda	✓		✓		✓		

		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
14	Sigo las sugerencias de mis profesores porque probablemente me sentiría culpable si no lo hago.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [ ]   Aplicable después de corregir [ ]   No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg. SANTIAGO ESPINOZA, César Alberto

DNI: 09784963

Especialidad del validador: DOCTOR EN EDUCACIÓN

Lima, 09 de mayo del 2022.

<sup>1</sup> Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup> Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Dr. César A. Santiago Espinoza  
 CPPS N° 054752  
 DIRECTOR  
 Firma del experto informante



### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Retroalimentación

Dimensiones/Ítems		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>Dimensión 1: Utilidad de la retroalimentación</b>								
1	Pienso que la retroalimentación de los docentes es de vital importancia para mejorar mi rendimiento.	✓		✓		✓		
2	Por lo general reflexionaré sobre los comentarios de un docente.	✓		✓		✓		
3	Escucho atentamente cuando un docente me da retroalimentación.	✓		✓		✓		
4	Me siento muy alentado por los comentarios positivos de los docentes.	✓		✓		✓		
5	Creo que la retroalimentación proporciona una dirección clara sobre cómo mejorar mi rendimiento.	✓		✓		✓		
6	La retroalimentación de mis docentes puede ser una valiosa forma de elogio.			✓		✓		
7	Presto mucha atención a las instrucciones de retroalimentación.	✓		✓		✓		
8	La retroalimentación de mis profesores me motiva a mejorar mi desempeño.	✓		✓		✓		
9	La retroalimentación de los profesores es una pérdida de tiempo.			✓		✓		
10	Me siento aliviado cuando recibo comentarios positivos.	✓		✓		✓		
<b>Dimensión 2: Sensibilidad</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	
11	Mis sentimientos pueden herirse fácilmente con una retroalimentación que corrige mis errores.	✓		✓		✓		
12	Me siento amenazado por una retroalimentación correctiva.	✓		✓		✓		
13	La retroalimentación correctiva hierde mis sentimientos.	✓		✓		✓		
14	La retroalimentación correctiva es intimidante.		✓	✓		✓		
15	No es fácil herir mis sentimientos con la retroalimentación correctiva de un maestro.	✓		✓		✓		
16	Es difícil "superar" la retroalimentación correctiva.	✓		✓		✓		

17	La retroalimentación correctiva es vergonzosa.	✓		✓		✓	
18	Me abruma los sentimientos negativos que resultan de la corrección en retroalimentación	✓		✓		✓	
19	La retroalimentación correctiva de un maestro aumenta el estrés que siento sobre mi futuro rendimiento.	✓		✓		✓	
<b>Dimensión 3: Confidencialidad</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
20	No me gusta recibir comentarios correctivos frente a otras personas.	✓		✓		✓	
21	No me gusta que los demás escuchen los comentarios que estoy recibiendo.	✓		✓		✓	
22	No me importa que me recuerden los comentarios de un profesor.	✓		✓		✓	
23	Prefiero recibir comentarios de un profesor en privado.	✓		✓		✓	
24	Me gusta que los demás escuchen los comentarios que recibo de mi profesor.	✓		✓		✓	
<b>Dimensión 4: Memorizar</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
25	No puedo recordar lo que los maestros quieren que haga cuando me dan retroalimentación	✓		✓		✓	
26	Tiendo a olvidar los detalles de lo que quieren los profesores cuando me dan retroalimentación.	✓		✓		✓	
27	Por lo general, no tomo nota de los comentarios correctivos del maestro.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ X ]**        **Aplicable después de corregir [ ]**        **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Mg. SANTIAGO ESPINOZA, CÉSAR ALBERTO

DNI: 09784963

Especialidad del validador: DOCTOR EN EDUCACIÓN

Lima, 09 de mayo del 2022.

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup> **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Dr. César A. Santiago Espinoza  
CPPe N° 054752  
DIRECTOR  
Firma del experto informante

### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Autorregulación del aprendizaje

Dimensiones/Ítems		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>Dimensión 1: Autonomía</b>								
1	Participo activamente en las clases porque siento que es una buena manera de mejorar mis habilidades y la comprensión de los contenidos de los cursos	✓		✓		✓		
2	Participo activamente en las clases porque otros pensarían mal de mí si no lo hiciera.	✓		✓		✓		
3	Participo activamente en las clases porque una comprensión profunda de mis clases es importante para mi crecimiento intelectual	✓		✓		✓		
4	Participo activamente en las clases de mi grado porque me sentiría mal conmigo mismo si es que no lo hago.	✓		✓		✓		
5	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es interesante aprender más	✓		✓		✓		
6	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es un reto comprender realmente lo que hacemos en los cursos.	✓		✓		✓		
7	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque las buenas notas en los cursos se verían muy bien en mi consolidado de notas	✓		✓		✓		
8	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque quiero que otros vean que soy inteligente	✓		✓		✓		
<b>Dimensión 2: Control</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	
9	Sigo las sugerencias de mis profesores porque siguiéndolas, yo obtendré una buena nota.	✓		✓		✓		
10	Sigo las sugerencias de mis profesores porque pienso que me ayudarán a lograr un mejor aprendizaje	✓		✓		✓		
11	Sigo las sugerencias de mis profesores porque quiero que otros piensen que soy bueno.	✓		✓		✓		
12	Sigo las sugerencias de mis profesores porque es más fácil hacer lo que me dicen que pensar acerca de eso	✓		✓		✓		
13	Sigo las sugerencias de mis profesores porque es importante para mí aprender lo mejor que pueda	✓		✓		✓		

		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
14	Sigo las sugerencias de mis profesores porque probablemente me sentiría culpable si no lo hago.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): los items son suficientes para medir la dimensión

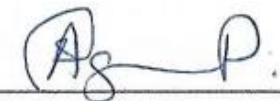
Opinión de aplicabilidad:     Aplicable     Aplicable después de corregir     No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg. Norma Anabell Del Aguila Posadas

DNI: 07481076

Especialidad del validador: Clinica- Educativa.

Lima, 06 de junio del 2022.



Firma del experto informante  
N. Anabell Del Aguila Posadas  
 Psicóloga Clínica Educativa  
 C.P.P. 7887

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup> **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Retroalimentación

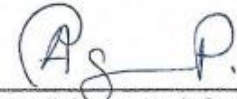
Dimensiones/Ítems		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>Dimensión 1: Utilidad de la retroalimentación</b>								
1	Pienso que la retroalimentación de los docentes es de vital importancia para mejorar mi rendimiento.	✓		✓		✓		
2	Por lo general reflexionaré sobre los comentarios de un docente.	✓		✓		✓		
3	Escucho atentamente cuando un docente me da retroalimentación.	✓		✓		✓		
4	Me siento muy alentado por los comentarios positivos de los docentes.	✓		✓		✓		
5	Creo que la retroalimentación proporciona una dirección clara sobre cómo mejorar mi rendimiento.	✓		✓		✓		
6	La retroalimentación de mis docentes puede ser una valiosa forma de elogio.	✓		✓		✓		
7	Presto mucha atención a las instrucciones de retroalimentación.	✓		✓		✓		
8	La retroalimentación de mis profesores me motiva a mejorar mi desempeño.	✓		✓		✓		
9	La retroalimentación de los profesores es una pérdida de tiempo.	✓		✓		✓		
10	Me siento aliviado cuando recibo comentarios positivos.	✓		✓		✓		
<b>Dimensión 2: Sensibilidad</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	
11	Mis sentimientos pueden herirse fácilmente con una retroalimentación que corrige mis errores.	✓		✓		✓		
12	Me siento amenazado por una retroalimentación correctiva.	✓		✓		✓		
13	La retroalimentación correctiva hiere mis sentimientos.	✓		✓		✓		
14	La retroalimentación correctiva es intimidante.	✓		✓		✓		
15	No es fácil herir mis sentimientos con la retroalimentación correctiva de un maestro.	✓		✓		✓		
16	Es difícil "superar" la retroalimentación correctiva.	✓		✓		✓		

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup> **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



---

**Firma del experto informante**

**iv. Ariadell Del Aguila Posadas**  
**Psicóloga Clínica Educativa**  
**C.P.N. 7887**

### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Autorregulación del aprendizaje

Dimensiones/Ítems		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>Dimensión 1: Autonomía</b>								
1	Participo activamente en las clases porque siento que es una buena manera de mejorar mis habilidades y la comprensión de los contenidos de los cursos	✓		✓		✓		
2	Participo activamente en las clases porque otros pensarían mal de mí si no lo hiciera.	✓		✓		✓		
3	Participo activamente en las clases porque una comprensión profunda de mis clases es importante para mi crecimiento intelectual	✓		✓		✓		
4	Participo activamente en las clases de mi grado porque me sentiría mal conmigo mismo si es que no lo hago.	✓		✓		✓		
5	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es interesante aprender más	✓		✓		✓		
6	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es un reto comprender realmente lo que hacemos en los cursos.	✓		✓		✓		
7	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque las buenas notas en los cursos se verían muy bien en mi consolidado de notas	✓		✓		✓		
8	La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque quiero que otros vean que soy inteligente	✓		✓		✓		
<b>Dimensión 2: Control</b>		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
9	Sigo las sugerencias de mis profesores porque siguiéndolas, yo obtendré una buena nota.	✓		✓		✓		
10	Sigo las sugerencias de mis profesores porque pienso que me ayudarán a lograr un mejor aprendizaje	✓		✓		✓		
11	Sigo las sugerencias de mis profesores porque quiero que otros piensen que soy bueno.	✓		✓		✓		
12	Sigo las sugerencias de mis profesores porque es más fácil hacer lo que me dicen que pensar acerca de eso	✓		✓		✓		
13	Sigo las sugerencias de mis profesores porque es importante para mí aprender lo mejor que pueda	✓		✓		✓		



		SI	NO	SI	NO	SI	NO
14	Sigo las sugerencias de mis profesores porque probablemente me sentiría culpable si no lo hago.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable []    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg. Glicia Huallpa Caceres

DNI: 09201805

Especialidad del validador: Metodólogo

<sup>1</sup> Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup> Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Lima, 09 de mayo del 2022.

[Firma]  
Firma del experto informante



### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Retroalimentación

Dimensiones/Ítems		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
<b>Dimensión 1: Utilidad de la retroalimentación</b>								
1	Pienso que la retroalimentación de los docentes es de vital importancia para mejorar mi rendimiento.	✓		✓		✓		
2	Por lo general reflexionaré sobre los comentarios de un docente.	✓		✓		✓		
3	Escucho atentamente cuando un docente me da retroalimentación.	✓		✓		✓		
4	Me siento muy alentado por los comentarios positivos de los docentes.	✓		✓		✓		
5	Creo que la retroalimentación proporciona una dirección clara sobre cómo mejorar mi rendimiento.	✓		✓		✓		
6	La retroalimentación de mis docentes puede ser una valiosa forma de elogio.	✓		✓		✓		
7	Presto mucha atención a las instrucciones de retroalimentación.	✓		✓		✓		
8	La retroalimentación de mis profesores me motiva a mejorar mi desempeño.	✓		✓		✓		
9	La retroalimentación de los profesores es una pérdida de tiempo.	✓		✓		✓		
10	Me siento aliviado cuando recibo comentarios positivos.	✓		✓		✓		
<b>Dimensión 2: Sensibilidad</b>		<b>Sí</b>	<b>NO</b>	<b>Sí</b>	<b>NO</b>	<b>Sí</b>	<b>NO</b>	
11	Mis sentimientos pueden herirse fácilmente con una retroalimentación que corrige mis errores.	✓		✓		✓		
12	Me siento amenazado por una retroalimentación correctiva.	✓		✓		✓		
13	La retroalimentación correctiva hiera mis sentimientos.	✓		✓		✓		
14	La retroalimentación correctiva es intimidante.	✓		✓		✓		
15	No es fácil herir mis sentimientos con la retroalimentación correctiva de un maestro.	✓		✓		✓		
16	Es difícil "superar" la retroalimentación correctiva.	✓		✓		✓		

17	La retroalimentación correctiva es vergonzosa.	✓		✓		✓	
18	Me abruman los sentimientos negativos que resultan de la corrección en retroalimentación	✓		✓		✓	
19	La retroalimentación correctiva de un maestro aumenta el estrés que siento sobre mi futuro rendimiento.	✓		✓		✓	
<b>Dimensión 3: Confidencialidad</b>		<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
20	No me gusta recibir comentarios correctivos frente a otras personas.	✓		✓		✓	
21	No me gusta que los demás escuchen los comentarios que estoy recibiendo.	✓		✓		✓	
22	No me importa que me recuerden los comentarios de un profesor.	✓		✓		✓	
23	Prefiero recibir comentarios de un profesor en privado.	✓		✓		✓	
24	Me gusta que los demás escuchen los comentarios que recibo de mi profesor.	✓		✓		✓	
<b>Dimensión 4: Memorizar</b>		<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
25	No puedo recordar lo que los maestros quieren que haga cuando me dan retroalimentación	✓		✓		✓	
26	Tiendo a olvidar los detalles de lo que quieren los profesores cuando me dan retroalimentación.	✓		✓		✓	
27	Por lo general, no tomo nota de los comentarios correctivos del maestro.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es suficiente

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable []    Aplicable después de corregir [  ]    No aplicable [  ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg. Huallpa Páezes Aliaia

DNI: 092.018.05

Especialidad del validador: Metodólogo

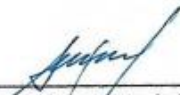
Lima, 09 de mayo del 2022.

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup> **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

  
Firma del experto informante

  
  
Mg. Alicia Huallpa Cáceres  
DIRECTORA

## Anexo 5. Fiabilidad

### Fiabilidad del cuestionario de la variable 1 Retroalimentación

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,724	27

#### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Pienso que la retroalimentación de los maestros es de vital importancia para mejorar mi rendimiento	81,45	96,050	-,046	,736
Por lo general, reflexionaré sobre los comentarios de un maestro.	81,60	79,726	,740	,677
Escucho atentamente cuando un maestro me da retroalimentación.	81,50	96,158	-,051	,737
Me siento muy alentado por los comentarios positivos de los maestros.	80,65	90,661	,388	,711
Creo que la retroalimentación proporciona una dirección clara sobre cómo mejorar mi rendimiento.	81,40	89,621	,356	,710

La retroalimentación de mis maestros puede ser una valiosa forma de elogio.	81,40	93,095	,159	,722
Presto mucha atención a las instrucciones de retroalimentación.	81,45	99,839	-,252	,744
La retroalimentación de mis maestros me motiva a mejorar mi desempeño.	81,60	95,095	,018	,730
La retroalimentación de los profesores es una pérdida de tiempo.	82,15	92,871	,063	,733
Me siento aliviado cuando recibo comentarios positivos.	81,20	103,116	-,327	,763
Mis sentimientos pueden herirse fácilmente con una retroalimentación que corrige mis errores.	82,70	85,484	,662	,694
Me siento amenazado por la retroalimentación correctiva.	82,65	80,871	,680	,682
La retroalimentación correctiva hierde mis sentimientos.	82,90	84,621	,655	,692
La retroalimentación correctiva es intimidante.	82,35	87,924	,405	,706
No es fácil herir mis sentimientos con la retroalimentación correctiva d un maestro.	82,65	88,871	,472	,706
Es difícil " superar" la retroalimentación correctiva.	82,60	88,779	,396	,708
La retroalimentación correctiva es vergonzosa.	82,65	86,029	,440	,702
Me abruman los sentimientos negativos que resultan de la corrección de la retroalimentación.	82,50	82,368	,635	,687
La retroalimentación correctiva de un maestro aumenta el estrés que siento sobre mi futuro rendimiento.	82,00	86,947	,383	,706

No me gusta recibir comentarios correctivos frente a otras personas.	81,90	85,463	,523	,698
No me gusta que los demás escuchen los comentarios que estoy recibiendo.	81,75	82,724	,515	,694
No me importa que recuerden los comentarios de un profesor.	82,45	89,418	,272	,715
Prefiero recibir comentarios de un profesor en privado.	81,80	83,116	,522	,694
Me gusta que los demás escuchen los comentarios que recibo de mi profesor.	81,65	90,555	,186	,722
No puedo recordar lo que los maestros quieren que haga cuando me dan retroalimentación.	81,85	106,134	-,546	,764
Tiendo a olvidar los detalles de lo que quieren los profesores cuando me dan retroalimentación,	81,90	100,305	-,305	,744
Por lo general no tomo nota de los comentarios correctivos del maestro.	81,90	88,305	,236	,719

### *Fiabilidad de la variable 2 Autorregulación del aprendizaje*

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,831	14

**Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Yo participo activamente en las clases porque siento que es una buena manera de mejorar mis habilidades y la comprensión de los contenidos de los cursos	60,05	173,313	,140	,841
Yo participo activamente en las clases porque otros pensarían mal de mí si no lo hiciera	63,45	172,050	,263	,831
Yo participo activamente en las clases porque una comprensión profunda de mis clases es importante para mi crecimiento intelectual	59,90	162,937	,480	,819
Yo participo activamente en las clases de mi grado porque me sentiría mal conmigo mismo si es que no lo hago	61,15	142,345	,754	,796
La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es interesante aprender más	59,20	166,168	,608	,818
La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque es un reto comprender realmente lo que hacemos en los cursos.	59,95	160,155	,513	,817
La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque las buenas notas en los cursos se verían muy bien en mi consolidado de notas.	60,20	149,747	,617	,808
La razón por la que continuaré ampliando mis conocimientos es porque quiero que otros vean que soy inteligente	62,40	170,568	,140	,846



Yo sigo las sugerencias de mis profesores porque siguiéndolas, yo obtendré una buena nota.	60,85	153,818	,522	,816
Yo sigo las sugerencias de mis profesores porque pienso que me ayudarán a lograr un mejor aprendizaje.	59,60	154,463	,720	,805
Yo sigo las sugerencias de mis profesores porque quiero que otros piensen que soy bueno.	62,30	158,853	,451	,821
Yo sigo las sugerencias de mis profesores porque es más fácil hacer lo que me dicen que pensar acerca de eso.	61,05	159,839	,372	,827
Yo sigo las sugerencias de mis profesores porque es importante para mí aprender lo mejor que pueda	59,60	158,463	,601	,812
Yo sigo las sugerencias de mis profesores porque probablemente me sentiría culpable si no lo hago	61,80	148,695	,546	,814

## Anexo 6. Base de datos prueba piloto

V1 Retroalimentación PRUEBA PILOTO																												
SUJ ET OS	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 0	P 1	P 1	P 1	P 1	P 1	P 1	P 1	P 1	P 2	P 2	P 2	P 2	P 2	P 2				
S1	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	3	5	4	3		
S2	3	3	2	5	3	3	3	3	3	5	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	5	3	4	3	3	2		
S3	3	3	2	5	3	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	5	3	4	4	3	2		
S4	3	3	2	5	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	5	3	4	4	3	2		
S5	4	1	3	4	3	3	4	3	3	5	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	3	5	4	2		
S6	2	3	4	3	3	3	3	3	3	5	2	2	1	2	2	3	2	3	4	3	2	3	3	2	4	5		
S7	2	3	3	4	3	1	1	2	4	4	2	2	1	2	3	2	2	3	4	3	2	3	3	3	4	3		
S8	4	4	5	5	4	3	4	3	1	5	3	2	1	4	3	2	3	2	4	3	4	5	2	2	2	3	1	
S9	5	4	5	5	4	4	5	5	5	1	2	2	1	3	3	2	1	1	1	5	3	1	4	5	4	2	3	
S10	1	3	3	3	3	3	4	3	1	5	3	2	2	4	3	2	3	2	4	3	4	4	2	2	2	3	1	
S11	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	3	1	1	1	2	5	3	1	4	5	4	2	3	
S12	3	5	4	5	5	4	3	3	4	4	2	3	2	3	3	3	2	4	4	3	3	4	4	4	4	5		
S13	3	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	2	3	4	4	
S14	4	4	4	4	3	4	5	4	1	2	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	2	5	5	2	2	5	
S15	4	4	4	4	3	4	5	3	3	1	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	2	5	5	2	2	4	
S16	3	3	2	5	3	3	3	3	3	5	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	5	3	3	4	3	3	1	
S17	4	3	4	5	4	4	4	5	1	4	2	1	2	1	1	2	1	2	2	3	4	3	3	4	3	4	4	
S18	5	4	4	4	5	5	4	5	5	3	2	2	1	2	1	2	1	2	2	3	4	2	3	4	2	3	4	
S19	5	5	4	4	5	4	3	4	4	5	4	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	2	4	3	4	5
S20	5	4	5	5	4	5	3	4	4	4	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	5	1	4	3	3

DONDE:  
 1= NUNCA  
 2= CASI NUNCA  
 3= A VECES  
 4= CASI SIEMPRE  
 5= SIEMPRE

## V2 AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

SUJETOS	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
S1	5	4	7	6	7	7	7	4	6	7	3	4	6	5
S2	7	1	7	7	7	7	7	6	7	7	7	7	7	7
S3	7	1	7	5	7	7	7	4	7	7	4	5	7	3
S4	7	2	4	3	6	5	7	1	3	6	2	7	5	1
S5	7	1	7	1	4	4	7	1	4	7	4	7	7	1
S6	4	2	4	5	6	7	5	4	5	5	3	4	4	3
S7	4	1	3	3	5	6	4	4	3	5	4	4	5	4
S8	5	2	5	2	5	6	4	1	3	4	2	3	5	2
S9	3	1	5	2	5	3	1	6	2	3	2	2	4	1
S10	2	4	6	7	7	7	5	6	7	7	5	6	7	3
S11	7	1	7	1	7	7	7	1	7	7	1	1	7	1
S12	7	1	7	5	7	5	4	5	4	7	1	1	7	4
S13	4	1	4	3	7	2	1	1	6	6	2	4	2	5
S14	4	4	5	5	7	4	4	4	4	5	5	7	5	5
S15	4	4	4	7	7	7	7	6	4	7	7	4	7	7
S16	7	2	7	5	7	5	5	1	7	7	2	5	7	7
S17	4	3	5	4	6	6	5	4	3	4	3	2	5	1
S18	7	1	7	7	7	7	7	1	7	7	1	7	7	7
S19	7	1	4	3	5	5	5	1	2	3	2	4	7	3
S20	7	4	7	6	7	4	7	1	2	7	4	5	7	4

DONDE.

1-2-3= NADA VERDADERO PARAMI

4-5-6= DE ALGUNA MANERA VERDADERO

7= TOTALMENTE VERDADERO PARA MI

## Anexo 7. Consentimiento informado



### CUESTIONARIO DE RETROALIMENTACION

El propósito de esta encuesta es ayudar en la investigación de la estudiante de posgrado de maestría: María Isabel Abarca Rodríguez con el fin de recabar información sobre la **RETROALIMENTACION**.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

He sido informado del propósito de la encuesta y sus fines.

Sé que la información entregada podrá beneficiar a la investigación.

Acepto participar **ANÓNIMAMENTE** sin consecuencias negativas para mí.

### CUESTIONARIO DE AUTORREGULACION DEL APRENDIZAJE

El propósito de esta encuesta es ayudar en la investigación de la estudiante de posgrado de maestría: María Isabel Abarca Rodríguez con el fin de recabar información sobre la **AUTORREGULACION DEL APRENDIZAJE**.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO:

He sido informado del propósito de la encuesta y sus fines.

Sé que la información entregada podrá beneficiar a la investigación que se está llevando a cabo.

Acepto participar **ANÓNIMAMENTE** sin consecuencias negativas para mí.

## Anexo 8. Autorización de aplicación de instrumentos



**Institución Educativa  
N°112 Héroes de la Breña  
UGEL 05 - El Agustino**

### AUTORIZACION

La Directora de la Institución Educativa Básica Regular "N° 112 "Héroes de la Breña", de la ciudad El Agustino, Departamento de Lima.

AUTORIZA:

A la Prof. María Isabel, ABARCA RODRÍGUEZ, identificada con DNI N°06550439, para la aplicación de dos cuestionarios sobre retroalimentación y autorregulación del aprendizaje a los estudiantes del 5to. Grado de educación secundaria de nuestra institución educativa, para la tesis de investigación denominada Retroalimentación y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de 5to. de secundaria en una institución educativa de El Agustino, a partir del 03 al 10 de junio del 2022.

Se expide la presente AUTORIZACIÓN a solicitud escrita de la interesada, para los fines pertinentes.

El Agustino, 01 de junio del 2022

  
*María Isabel Abarca Rodríguez*  
DIRECTORA



MINISTERIO DE EDUCACION  
I.E.T. N° 134  
"RAMIRO PRIALE PRIALE"  
UGEL N° 05 – SJL/EA



### AUTORIZACION

El Director de la Institución Educativa Básica Regular "N° 134 "Ramiro Priale Priale", de la ciudad El Agustino, Departamento de Lima.

AUTORIZA:

A la Prof. María Isabel, ABARCA RODRÍGUEZ, identificada con DNI N°06550439, para la aplicación de dos cuestionarios sobre retroalimentación y autorregulación del aprendizaje a los estudiantes del 5to. Grado de educación secundaria de nuestra institución educativa, para la tesis de investigación denominada Retroalimentación y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de 5to. de secundaria en una institución educativa de El Agustino, a partir del 02 de junio del 2022.

Se expide la presente AUTORIZACIÓN a solicitud escrita de la interesada, para los fines pertinentes.

El Agustino, 30 de mayo del 2022

  
Dr. César Santiago Espinoza  
CPE N° 054752  
DIRECTOR

## Anexo 9.

### Prueba de normalidad

$H_0$  La distribución de datos se aproxima a una distribución normal.

$H_a$  La distribución de datos no se aproxima a una distribución normal.

### Tabla 9

*Pruebas de normalidad*

<b>Pruebas de normalidad</b>			
	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Variable 1: Retroalimentación	,080	135	,034
Variable 2: Autorregulación del Aprendizaje	,092	135	,007

a. Corrección de significación de Lilliefors

### Interpretación

La variable retroalimentación presentó un p\_ valor de  $0.034 < 0.05$  demostrando que los datos no se aproximan a una distribución normal.

La variable autorregulación del aprendizaje tiene un p \_ valor de  $0.007 < 0.05$  que demuestra que los datos no se aproximan a una distribución normal.

Por lo cual ambas variables presentan datos que no se aproximan a distribuciones normales correspondiendo prueba no paramétrica utilizando Coeficiente Rho de Spearman.

## Anexo 10. Base de datos

RETROALIMENTACIÓN																											
SUJETOS	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20	P 21	P 22	P 23	P 24	P 25	P 26	P 27
S1	4	4	5	4	4	3	5	4	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	4	3	2	1
S2	5	5	5	5	4	5	5	1	5	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
S3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1	2	1	3	4	4	1	5	2	2	2	1	2	4
S4	4	5	5	4	4	3	5	5	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	4
S5	3	4	4	5	4	3	3	4	1	5	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	3	5	1	2	3
S6	5	4	5	5	5	4	2	5	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	4	3	2	2	1
S7	4	3	4	4	4	3	4	4	1	3	2	1	3	1	2	4	1	2	1	1	2	3	2	3	2	2	1
S8	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	2	1	1	1	3	1	2	3	3	1	2	2	1	3	2	3	3
S9	4	2	3	4	2	4	3	4	1	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	1	1	1	1
S10	5	4	5	5	4	5	4	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	4	1	3	1
S11	4	3	4	5	4	4	4	3	2	4	1	1	1	1	4	2	2	1	1	3	2	3	2	2	2	1	2
S12	4	5	5	4	5	5	5	4	1	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	4	1	2	3	4	1	1	1
S13	2	5	3	2	1	3	2	3	5	3	1	1	1	2	3	1	5	4	3	1	3	2	1	2	3	4	2
S14	4	3	4	4	3	4	4	4	1	4	2	1	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S15	3	3	2	4	2	1	2	4	3	2	4	3	4	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2
S16	4	4	4	5	4	3	3	4	1	3	2	1	2	1	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	3	1	2
S17	5	5	5	5	5	4	5	4	1	5	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1
S18	4	3	4	3	4	4	3	3	1	4	2	1	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	4
S19	5	5	5	5	5	4	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	5
S20	5	5	5	5	5	4	5	5	1	4	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	4	2	2	1
S21	5	5	4	3	5	5	3	4	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	4	1	2	1	5	1	5	2	3
S22	4	4	4	3	4	3	4	4	2	3	1	1	1	1	5	3	3	1	1	3	2	2	4	2	2	2	2
S23	3	5	3	5	4	5	4	4	1	5	1	1	1	1	2	1	3	1	1	2	2	1	5	3	2	2	3
S24	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	1	2	1	2	1	1	2	1	4	1	1	4	1	1	1	4
S25	5	5	5	5	5	4	5	5	1	5	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1	3	1	1	1	1
S26	5	5	4	5	3	4	4	5	1	5	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	3	3	3	1	2	2	2
S27	3	4	5	3	5	5	5	3	1	4	3	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	5	1	3	4	2
S28	3	5	5	5	4	3	4	5	1	5	2	2	1	1	3	1	3	1	1	2	2	1	2	2	1	1	5
S29	5	5	5	4	5	5	5	5	1	4	2	1	1	1	4	2	1	2	1	1	1	1	2	1	4	2	1
S30	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3	3	3
S31	5	5	5	4	5	4	4	5	1	5	1	1	1	1	4	1	1	5	1	3	2	1	1	3	1	1	2
S32	3	5	4	4	3	4	3	4	2	4	2	2	1	1	1	3	2	2	3	3	4	3	2	1	3	2	2
S33	4	5	4	3	4	5	4	3	2	5	1	3	1	1	1	2	3	1	1	1	1	5	3	1	3	3	3
S34	3	3	3	5	3	3	3	3	1	5	1	3	1	3	3	3	3	1	1	1	1	5	5	1	3	3	3
S35	2	3	3	3	3	3	4	3	1	5	3	2	2	4	1	1	3	2	4	3	4	4	2	2	2	3	1
S36	4	3	4	4	2	3	4	3	2	3	3	2	1	4	4	1	2	2	2	2	3	2	4	2	3	2	3
S37	5	4	4	5	5	4	4	5	1	4	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	2	4
S38	5	5	5	5	5	3	5	5	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	4	5	3	1	1	1
S39	5	5	5	5	4	4	4	5	1	5	1	1	1	1	1	2	1	2	3	3	3	2	4	3	1	1	1
S40	3	2	2	4	2	4	4	3	1	4	2	1	2	3	1	4	3	3	1	4	3	2	3	4	3	4	2



S41	3	3	4	4	3	3	4	4	2	4	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3
S42	4	3	3	3	4	4	3	4	1	3	1	3	1	2	1	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
S43	4	4	4	4	4	3	4	4	1	4	3	3	3	3	1	4	1	3	1	1	1	1	1	1	4	4	3
S44	3	3	4	4	4	3	4	3	1	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
S45	5	4	5	5	3	3	4	5	1	5	3	2	1	3	1	3	1	3	5	1	3	1	1	1	3	1	2
S46	5	5	5	5	5	5	4	1	3	2	1	1	1	4	2	1	1	2	3	3	3	4	1	2	1	4	1
S47	3	4	5	5	5	5	4	5	1	5	1	1	1	1	4	3	1	1	3	3	2	5	1	1	2	2	1
S48	5	4	4	5	4	4	5	4	1	5	1	1	1	1	4	1	2	1	3	2	2	2	4	3	2	2	2
S49	5	3	2	3	4	3	3	4	1	4	3	3	1	4	4	3	2	2	3	2	1	2	2	4	3	2	2
S50	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	2	3	2	2	3	1	2	2	3	3	3	2	2	4	2	3	2
S51	4	5	4	5	4	4	5	5	1	5	1	1	1	1	4	1	1	1	4	1	4	4	2	2	2	2	2
S52	1	2	3	4	5	4	5	4	3	2	1	2	3	4	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	1	1	1
S53	3	4	4	5	3	2	4	3	1	5	1	3	2	2	4	1	3	1	3	4	4	2	5	1	2	2	2
S54	2	3	3	4	3	2	2	2	4	4	2	2	2	2	3	2	2	3	4	3	2	3	3	3	4	4	3
S55	3	4	4	4	5	3	4	4	1	3	2	1	1	1	5	2	3	3	2	2	5	4	3	2	3	2	1
S56	5	4	5	5	5	5	5	4	1	5	5	1	1	1	4	1	1	5	1	1	1	5	1	1	1	2	1
S57	4	3	3	4	4	5	3	5	1	5	5	2	1	1	1	3	3	2	2	3	3	3	4	1	3	3	1
S58	4	5	5	5	4	4	5	4	1	5	3	3	2	1	4	3	1	1	1	1	1	2	3	4	3	2	1
S59	3	3	5	4	4	4	5	4	2	3	3	2	2	2	3	2	1	3	2	2	2	2	5	1	3	3	3
S60	5	5	5	4	4	3	5	4	1	5	3	1	1	1	2	2	4	3	1	1	3	3	1	3	3	3	2
S61	4	3	4	4	5	3	3	5	1	4	3	2	2	1	2	2	2	2	3	3	2	3	4	3	3	3	2
S62	5	4	5	5	4	4	4	5	2	5	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	4	4	4	1	2	2	2
S63	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	1	5	1	1	3	3	3	3	3	3	1	1	1
S64	5	3	4	5	4	4	4	5	2	5	1	1	1	2	4	2	2	1	2	3	4	2	4	2	2	2	3
S65	4	5	4	5	5	4	4	5	1	5	3	2	2	1	3	2	1	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3
S66	2	2	2	3	2	3	1	2	4	2	2	4	2	3	5	5	3	2	3	4	5	3	1	5	3	4	2
S67	4	5	4	4	5	5	5	5	1	4	2	1	1	1	1	4	1	2	1	4	4	2	5	1	1	2	4
S68	2	3	4	3	3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	2	3	2	3	4	3	2	3	3	2	4	4	5
S69	4	5	4	3	4	3	4	4	2	5	1	2	1	3	3	3	1	3	2	2	3	1	4	5	3	3	2
S70	5	5	5	3	5	4	5	5	1	5	5	1	3	1	1	3	1	1	1	3	1	3	5	5	1	1	1
S71	5	4	4	4	4	3	4	3	1	5	3	3	2	2	2	2	3	4	4	4	4	2	4	1	1	1	1
S72	5	4	5	5	4	4	5	5	1	5	2	1	2	1	4	4	1	2	1	2	2	3	3	4	1	2	2
S73	5	4	5	4	4	5	5	5	1	5	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	2	4	3	3	3	3	3
S74	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	2	3	2	2	3	4	3	3	2	2	3	2	4	2	3	2	3
S75	4	3	5	4	4	4	5	1	4	2	1	2	1	1	2	1	2	2	3	4	3	3	4	4	3	4	4
S76	5	4	4	4	4	3	5	4	5	1	4	1	3	1	4	1	1	3	1	5	5	2	5	1	1	2	2
S77	4	3	4	4	4	3	5	4	1	4	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	1	2	4	4	2	3	3
S78	4	5	5	3	5	1	5	5	1	5	3	1	3	3	2	1	3	3	3	3	3	1	5	1	1	3	3
S79	5	4	5	5	4	4	5	5	3	5	1	1	1	1	2	3	3	2	2	2	2	1	3	3	3	3	4
S80	5	4	4	4	5	4	5	5	1	5	4	1	3	3	2	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	2	4
S81	4	4	4	4	4	5	4	5	1	5	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	4
S82	5	4	3	3	4	4	4	3	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4	3
S83	2	3	3	3	4	4	2	3	2	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	2	3	2	3	2	3	4
S84	4	4	4	5	4	4	4	5	1	5	2	1	1	1	2	3	2	1	2	4	4	3	5	2	4	3	4

S85	5	4	4	4	3	5	4	4	1	5	3	2	1	2	4	2	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	2
S86	5	5	5	5	5	4	4	5	1	5	3	1	1	3	2	2	3	1	3	2	3	2	4	1	3	3	3
S87	5	4	5	5	4	5	3	4	4	4	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	5	4	3	3
S88	5	4	4	4	5	5	4	5	5	3	2	2	1	2	1	2	1	2	2	3	4	2	3	4	2	3	4
S89	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	2	3	2	3	3	3	2	3	4	2	3	2	3	4	3	4	3
S90	5	4	5	3	4	4	4	4	2	3	3	2	2	2	4	2	2	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3
S91	5	4	4	4	5	4	4	5	1	4	1	2	1	2	4	2	2	3	1	1	2	3	4	5	5	5	2
S92	4	3	4	4	4	4	4	4	1	4	2	2	2	2	2	4	3	2	3	2	3	4	5	1	4	4	4
S93	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	3	1	1	1	2	5	3	1	4	5	4	2	3
S94	5	4	5	5	5	5	3	4	4	4	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	4	2	2	3	3
S95	4	4	4	5	4	5	3	5	1	5	1	1	2	2	3	2	4	4	4	2	3	2	4	3	3	4	2
S96	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	1	1	3	2	2	4	4	1	1	1	5	4	1	4	1
S97	3	5	5	4	5	5	4	5	1	5	3	1	1	1	5	1	2	3	3	3	2	2	3	3	4	4	3
S98	3	4	3	5	4	5	5	3	1	5	5	3	4	4	3	1	1	2	3	5	2	1	3	3	1	2	5
S99	4	4	5	5	4	3	4	3	3	5	3	2	2	4	3	1	3	2	4	3	4	5	2	2	2	3	1
S100	5	5	5	4	5	4	4	5	1	5	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	5	3	3	4	3
S101	5	4	5	4	4	3	4	4	1	5	2	3	1	4	5	4	4	1	3	3	3	2	3	2	3	3	2
S102	5	4	4	5	5	4	5	4	1	5	2	1	1	2	4	5	1	2	2	4	4	3	4	4	2	2	2
S103	5	4	5	5	4	4	5	5	5	1	2	2	2	3	3	2	1	1	1	5	3	1	4	5	4	2	3
S104	4	4	3	5	4	5	3	5	1	4	3	3	2	4	2	4	3	3	2	2	3	1	2	3	4	4	5
S105	5	5	5	4	4	5	4	5	2	4	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	4	3	2	2
S106	1	2	2	5	5	3	2	4	1	5	3	3	3	3	4	4	3	4	5	5	1	5	1	5	3	3	3
S107	4	4	5	3	4	5	4	5	2	5	1	1	1	2	4	3	4	2	4	5	4	2	5	2	2	3	2
S108	5	5	5	5	4	4	5	5	1	5	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3
S109	3	3	2	5	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	4	4	3	4	3	5	3	3	4	3	3	1
S110	5	5	5	5	5	4	5	5	2	5	3	2	3	2	3	1	2	2	1	4	5	1	5	2	2	2	3
S111	4	5	5	5	4	5	4	4	1	5	4	3	2	2	2	4	2	3	3	4	1	2	5	1	3	3	3
S112	5	4	4	5	4	5	4	5	1	5	3	1	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	5	2	3	3	3
S113	3	3	5	3	5	5	4	2	5	4	4	4	4	4	4	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2
S114	4	4	4	4	3	4	5	3	3	1	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	2	5	5	2	2	4
S115	4	4	4	5	1	5	4	5	4	3	4	1	4	1	3	3	1	3	5	3	3	4	3	3	1	4	5
S116	4	4	4	4	3	4	5	4	1	2	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	2	5	5	2	2	5
S117	4	4	5	5	4	3	4	4	2	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	3	3
S118	1	6	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	1	1	5	1	1	2	2	1	2	2	5	1	1	3
S119	5	4	4	5	5	5	4	4	1	2	1	2	2	2	3	2	1	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4
S120	4	5	5	5	5	5	5	5	1	5	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
S121	4	4	5	4	5	4	4	5	1	4	3	2	1	2	4	3	4	5	5	3	2	4	2	4	2	2	4
S122	5	4	5	5	4	5	4	4	1	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4	3	4	4
S123	5	5	5	5	5	5	4	5	1	5	4	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3	4	4	3	4
S124	5	4	5	4	4	3	4	4	1	5	3	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	5	1	4	4	2
S125	3	3	5	5	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	2	3	3	4	1	3	4	3
S126	3	5	4	5	5	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	2	3	4	4
S127	3	5	4	5	5	4	3	3	4	4	2	3	2	3	3	3	2	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5
S128	4	5	5	4	3	4	4	4	2	5	3	3	4	3	4	3	4	2	3	2	5	5	5	5	2	3	3

S129	4	4	4	5	4	4	4	5	1	5	3	4	1	4	1	4	3	3	4	5	5	1	5	4	4	3	5
S130	5	4	4	5	3	4	3	4	1	5	3	3	3	4	3	4	3	3	5	3	5	5	5	2	4	4	3
S131	5	4	4	4	5	4	4	4	3	5	4	4	3	3	2	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	2	
S132	5	5	4	4	5	4	3	4	4	5	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	2	4	4	3	4	5	
S133	5	4	4	5	4	4	5	5	1	4	4	3	5	4	3	4	2	4	3	5	4	5	4	1	4	3	5
S134	4	4	4	5	5	4	5	4	1	5	5	5	4	5	1	2	5	5	5	5	5	5	5	1	2	3	1
S135	5	3	4	5	4	5	4	5	4	3	4	3	5	4	3	5	4	3	5	4	5	4	3	5	4	5	3

AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE															
SUJETOS	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P4	
S1	7	7	1	1	1	5	4	3	1	1	1	1	1	1	
S2	3	1	5	2	5	3	1	6	2	3	2	2	4	1	
S3	5	2	4	1	4	5	4	2	2	4	2	3	4	1	
S4	5	5	4	4	4	5	1	4	1	4	1	1	4	1	
S5	2	5	2	3	1	2	3	6	1	2	4	3	6	4	
S6	6	1	5	1	7	1	3	1	5	7	1	1	5	1	
S7	4	1	4	2	4	5	2	3	2	5	2	2	7	4	
S8	7	1	4	3	5	3	5	6	1	3	2	4	1	3	
S9	4	1	4	3	7	2	1	1	6	6	2	4	2	5	
S10	5	1	7	2	7	5	2	1	2	6	3	3	4	1	
S11	5	2	5	2	5	6	4	1	3	4	2	3	5	2	
S12	4	2	4	1	4	6	6	1	5	6	1	1	6	4	
S13	4	1	7	1	7	7	1	1	6	7	1	1	7	1	
S14	1	4	6	5	4	2	4	6	1	2	3	3	4	7	
S15	6	1	6	5	6	5	3	1	1	6	1	1	4	6	
S16	1	2	4	3	6	5	7	1	3	6	2	7	5	1	
S17	5	3	5	3	4	3	5	1	7	6	3	1	6	2	
S18	5	1	6	1	6	7	5	2	4	6	2	2	6	1	
S19	7	1	7	6	7	7	1	1	1	7	1	1	7	1	
S20	6	3	6	3	5	4	1	2	4	7	1	4	6	3	
S21	5	1	4	4	7	4	5	4	5	7	1	1	6	1	
S22	3	4	2	4	4	5	3	6	3	4	5	3	4	5	
S23	4	1	3	3	5	6	4	4	3	5	4	4	5	4	
S24	4	3	5	4	6	6	5	4	3	4	3	2	5	1	
S25	5	1	4	1	7	7	6	1	7	7	1	4	4	1	
S26	6	1	7	2	7	6	5	1	1	7	1	4	7	1	
S27	4	1	5	3	7	6	6	3	5	6	2	1	6	1	
S28	5	2	3	2	6	5	6	2	5	7	1	4	7	2	
S29	4	1	5	4	6	4	6	3	4	6	4	2	6	2	
S30	5	1	7	3	7	4	5	1	5	7	3	4	4	1	
S31	6	1	7	1	7	7	6	1	6	7	1	1	7	1	
S32	4	1	5	1	7	7	6	2	6	7	1	1	6	6	
S33	7	1	7	3	7	7	7	1	7	7	1	1	4	1	

S34	7	1	7	3	6	7	5	2	6	7	2	4	3	1
S35	5	1	7	5	6	6	7	1	4	6	4	1	7	1
S36	4	5	6	5	5	4	6	3	5	5	3	5	3	2
S37	4	2	4	5	6	7	5	4	5	5	3	4	4	3
S38	5	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4
S39	7	1	7	1	4	4	7	1	4	7	4	7	7	1
S40	7	1	7	1	7	7	7	1	7	7	1	1	7	1
S41	5	1	7	5	7	7	6	2	5	7	1	1	7	2
S42	4	3	5	3	4	7	5	4	6	5	3	6	3	5
S43	7	1	6	4	5	5	4	3	4	7	4	4	6	3
S44	5	6	3	4	7	5	2	1	5	4	2	7	5	7
S45	5	6	7	3	7	7	4	3	3	6	4	2	5	2
S46	4	1	5	4	7	7	7	2	4	4	4	5	7	3
S47	4	6	3	6	4	7	6	3	6	6	2	4	6	1
S48	7	3	5	5	4	4	7	4	6	6	2	4	6	2
S49	7	5	7	1	7	4	7	1	4	7	2	4	7	2
S50	4	4	5	6	7	4	3	2	4	6	4	5	7	4
S51	7	2	6	3	5	5	6	6	5	5	4	3	6	2
S52	7	1	7	5	7	5	4	5	4	7	1	1	7	4
S53	6	2	6	6	7	6	7	2	7	7	2	1	6	1
S54	5	3	4	6	6	6	5	4	6	6	4	3	5	3
S55	6	2	6	2	6	5	6	5	5	6	5	4	6	2
S56	6	1	7	5	7	7	7	2	1	7	1	7	7	1
S57	7	4	6	5	7	7	4	1	7	7	1	3	7	1
S58	7	3	7	7	5	5	5	1	4	5	7	1	4	7
S59	7	1	7	1	7	7	7	1	7	7	1	7	7	1
S60	4	4	5	5	7	4	4	4	4	5	5	7	5	5
S61	7	1	6	6	6	6	4	3	6	6	3	3	6	6
S62	5	5	6	6	5	5	7	2	7	6	2	4	7	2
S63	7	4	3	4	7	6	4	4	4	4	7	4	6	6
S64	7	4	6	4	6	6	5	5	6	6	3	4	5	3
S65	4	4	5	5	5	5	5	6	5	6	5	5	6	5
S66	7	4	7	5	7	6	5	4	6	6	2	2	7	3
S67	7	1	7	1	7	7	7	4	7	7	1	5	7	4
S68	7	4	7	3	7	6	7	4	5	7	5	1	7	2
S69	7	4	7	6	6	7	7	2	2	6	3	5	7	3
S70	5	2	5	4	6	5	5	5	6	7	7	4	7	4
S71	4	5	7	7	7	6	3	4	1	7	3	6	5	7
S72	7	4	7	6	7	4	7	1	2	7	4	5	7	4
S73	6	3	6	6	6	6	5	4	6	6	4	5	7	3
S74	7	5	7	7	7	5	5	1	7	6	4	2	6	4
S75	7	1	7	4	7	5	6	4	7	7	4	5	6	4
S76	7	1	4	1	7	7	6	6	7	7	6	4	7	4
S77	5	5	7	4	5	6	7	5	7	5	6	4	7	1

S78	5	2	6	4	7	5	7	5	5	7	4	7	6	4
S79	6	1	7	5	7	7	7	4	7	7	4	1	6	5
S80	7	1	7	4	7	7	4	4	7	7	4	7	7	1
S81	3	4	3	1	6	7	7	7	7	7	5	6	5	7
S82	7	6	6	4	6	5	5	3	7	7	6	1	6	6
S83	7	1	7	6	7	7	5	1	7	7	4	6	7	3
S84	5	2	7	6	7	7	7	6	7	7	3	1	6	4
S85	7	2	7	5	7	5	5	2	7	7	2	5	7	7
S86	4	3	3	3	7	7	7	5	7	7	5	6	7	5
S87	7	5	7	6	7	7	5	1	6	7	5	1	7	5
S88	7	5	5	5	7	6	6	4	6	7	3	5	6	4
S89	7	5	3	6	6	4	6	5	3	7	5	7	6	6
S90	5	5	4	6	6	6	6	7	5	6	6	4	6	5
S91	7	7	7	4	7	4	7	4	4	7	4	4	7	4
S92	6	4	6	5	5	6	5	6	7	5	5	5	6	6
S93	7	1	7	7	7	6	7	3	7	7	1	5	7	5
S94	5	5	5	5	5	5	5	5	7	7	5	7	7	5
S95	6	4	6	5	5	6	5	6	7	6	5	5	6	6
S96	7	1	7	5	7	7	7	4	7	7	4	5	7	3
S97	5	4	7	6	7	7	7	4	6	7	3	4	6	5
S98	7	1	6	6	7	6	6	6	6	6	3	7	6	6
S99	4	3	4	5	4	5	6	7	7	7	7	7	7	6
S100	5	4	7	7	7	7	6	6	7	7	5	3	6	2
S101	7	5	6	5	7	5	6	5	5	6	4	6	7	5
S102	7	5	6	4	7	7	6	5	6	6	5	5	6	4
S103	2	4	6	7	7	7	5	6	7	7	5	6	7	3
S104	4	4	4	4	7	7	7	6	4	7	7	4	7	7
S105	7	6	6	7	7	6	7	3	6	6	3	3	7	6
S106	7	4	6	4	7	7	7	5	7	6	5	4	5	6
S107	5	2	6	6	7	6	7	6	6	6	4	6	7	6
S108	5	5	4	7	7	6	7	5	7	7	5	3	7	5
S109	5	5	6	6	5	6	4	4	7	6	7	7	7	6
S110	7	4	7	6	7	7	6	5	6	7	5	4	6	4
S111	3	5	5	7	6	5	7	6	7	6	6	5	6	7
S112	7	5	7	5	7	7	7	5	6	7	5	5	7	1
S113	7	5	5	6	7	6	7	5	5	6	7	5	5	6
S114	6	5	7	6	6	6	7	5	5	6	5	6	7	5
S115	6	2	7	6	7	7	6	6	6	7	5	6	7	4
S116	5	5	5	7	7	7	6	6	6	7	6	5	5	5
S117	6	6	6	7	6	6	5	5	6	6	6	6	6	6
S118	7	1	7	7	7	7	7	6	7	7	1	7	7	5
S119	7	1	4	7	7	7	7	7	7	7	4	7	7	4
S120	7	6	5	6	6	7	5	6	7	6	6	5	6	6
S121	5	7	5	7	7	7	7	5	7	7	5	5	5	5

S122	5	6	6	6	7	6	5	7	6	7	6	5	7	6
S123	6	5	7	5	7	6	6	6	5	7	6	6	7	6
S124	6	6	7	5	7	7	6	6	7	6	5	6	5	6
S125	6	4	6	5	7	7	7	3	7	7	6	7	7	6
S126	7	5	7	5	7	6	7	5	6	7	5	5	7	6
S127	7	5	7	7	4	6	7	7	7	4	7	5	7	6
S128	7	3	5	6	7	7	6	6	7	7	7	6	7	6
S129	7	3	7	7	7	7	7	7	7	7	5	4	7	5
S130	7	7	7	6	7	7	7	1	7	7	6	7	7	6
S131	7	1	7	7	7	7	7	6	7	7	7	7	7	7
S132	7	5	7	7	7	7	7	6	7	7	7	6	7	6
S133	7	5	7	7	7	7	6	7	7	7	7	6	7	6
S134	7	7	7	7	7	7	6	7	7	7	7	6	7	7
S135	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	6	7	7