

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**INFLUENCIA DE LA RETROALIMENTACIÓN EN EL RENDIMIENTO  
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA  
ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019**

Tesis presentada por la bachiller:

**OFELIA ELISA CONTRERAS MEJIA**

Para optar el Grado Académico de Maestra en  
Ciencias: Educación con mención en Educación  
Superior

**Asesor: Mg. Enrique Damian Valderrama Chauca**

AREQUIPA – PERÚ

2020

## **DEDICATORIA**

*A mi amado y adorado Dios, que con su luz y sabiduría guían el sendero de mi vida día tras día, siendo la fortaleza que promueve la perseverancia en las diferentes constancia y actividades que realizo.*

*A mis padres Leoncio y María; A mi hijo Julián que son la fuerza e impulso de mis logros profesionales y personales.*

*Ofelia Elisa Contreras Mejía*

## **AGRADECIMIENTO**

A mis profesores, tanto a los que me enseñaron desde lo más simple, hasta los que actualmente hacen de mí una profesional más eficiente y eficaz en la noble tarea de educar a las nuevas generaciones.

Igualmente, a todos aquellos que contribuyeron para la realización de esta Tesis. A los Directivos y Docentes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa quienes me brindaron las facilidades para la ejecución del presente trabajo.

Un agradecimiento especial al Dr. Enrique Valderrama Chauca, asesor de este trabajo, gracias por su apoyo y orientación.

*Ofelia Elisa Contreras Mejía*

## RESUMEN

El trabajo de investigación tiene como objetivo general establecer el grado de relación entre la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa, se trabajó con el enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y diseño no experimental, transeccional, se aplicó a una muestra de 29 estudiantes y 20 docentes del Programa de estudios de educación Primaria. Se diseñó como instrumento un cuestionario a docentes con los cuatro niveles de la retroalimentación: nivel de tarea, de proceso, autorregulación y el nivel del yo. Para medir el rendimiento académico se realizó a través de una ficha de análisis documental aplicada a las actas de evaluación del semestre correspondiente.

El valor del coeficiente de correlación es 0,478 lo que determina una correlación positiva moderada, lo que determina que existe relación entre la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa. No es determinante, pero influye de manera positiva.

**PALABRAS CLAVE: Rendimiento Académico, Retroalimentación**

## **ABSTRACT**

The research work has as a general objective to establish the degree of relationship between the feedback and the academic performance of the students of the V semester of the Academic Program Primary Education of the Institute of Public Higher Education Pedagogical Arequipa, we worked with the quantitative approach, type of Correlational and non-experimental design, transactional, was applied to a sample of 28 students and 20 teachers of the Primary Education Studies Program. A teacher questionnaire with the four levels of feedback was designed as an instrument: level of homework, process, self-regulation, and the level of self, to measure academic performance is done through a document analysis sheet applied to the minutes of evaluation of the corresponding semester.

The value of the correlation coefficient is 0.478 which determines a moderate positive correlation, which determines that there is a relationship between the feedback and the academic performance of the students of the V semester of the Primary Education Academic Program of the Institute of Public Higher Education Pedagogical Arequipa. It is not decisive, but it positively influences.

**KEY WORDS: Academic Performance, Feedback**

## ÍNDICE

|  |      |
|--|------|
| DEDICATORIA .....  | ii   |
| AGRADECIMIENTO .....   | iii  |
| RESUMEN .....  | iv   |
| ABSTRACT .....   | v    |
| INDICE.....  | vi   |
| INDICE DE TABLAS .....   | viii |
| INDICE DE FIGURAS .....  | ix   |
| INTRODUCCIÓN.....  | xi   |
| CAPÍTULO I.....  | 13   |
| MARCO TEÓRICO .....  | 13   |
| 1.1.    Antecedentes .....                                     | 13   |
| 1.1.1.    Antecedentes Internacionales .....                   | 13   |
| 1.1.2.    Antecedentes Nacionales:.....                        | 17   |
| 1.1.3.    Antecedentes Locales .....                           | 18   |
| 1.2.    Definición de términos básicos .....                   | 20   |
| 1.2.1.    Retroalimentación.....                               | 20   |
| 1.2.2.    Rendimiento Académico .....                          | 20   |
| 1.3.    Conceptos fundamentales .....                          | 21   |
| 1.3.1.    Rendimiento Académico .....                          | 21   |
| 1.3.2.    Factores implicados en el rendimiento académico..... | 23   |
| 1.3.3.    La evaluación.....                                   | 27   |
| 1.3.4.    La Retroalimentación .....                           | 44   |
| CAPÍTULO II.....   | 55   |
| MARCO OPERATIVO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN .....         | 55   |
| 2.1.    Planteamiento del problema.....                        | 55   |
| 2.2.    Justificación .....                                    | 56   |
| 2.3.    Formulación del Problema.....                          | 57   |
| 2.3.1.    Problema General: .....                              | 57   |
| 2.3.2.    Problemas específicos: .....                         | 57   |
| 2.3.3.    Objetivos de la Investigación .....                  | 58   |

|          |  |     |
|----------|--|-----|
| 2.4.     | Formulación de hipótesis .....                     | 59  |
| 2.4.1.   | Hipótesis general .....                            | 59  |
| 2.4.2.   | Hipótesis específicas.....                         | 60  |
| 2.5.     | VARIABLES e Indicadores de Investigación .....     | 61  |
| 2.6.     | Delimitación del estudio .....                     | 62  |
| 2.7.     | Metodología .....                                  | 62  |
| 2.7.1.   | Enfoque de la Investigación .....                  | 62  |
| 2.7.2.   | Tipo de investigación .....                        | 62  |
| 2.7.3.   | Diseño de Investigación.....                       | 63  |
| 2.7.4.   | Técnicas e Instrumento de investigación.....       | 63  |
| 2.7.5.   | Población y muestra .....                          | 67  |
|          | Resultados de la Investigación .....               | 68  |
| 2.9.1.   | Respecto a la variable Rendimiento Académico ..... | 68  |
| 2.9.2.   | Respecto a la Variable Retroalimentación .....     | 88  |
| 2.9.3.   | Prueba de Correlación.....                         | 125 |
| 2.9.3.1. | Hipótesis General.....                             | 126 |
| 2.9.3.2. | Hipótesis Específicas: .....                       | 127 |
|          | <b>CAPÍTULO III</b> .....                          | 132 |
|          | <b>MARCO PROPOSITIVO DE LA INVESTIGACIÓN</b> ..... | 132 |
| 3.1.     | Denominación de la Propuesta.....                  | 132 |
| 3.2.     | Descripción de las necesidades .....               | 132 |
| 3.3.     | Justificación de la Propuesta .....                | 133 |
| 3.4.     | Público Objetivo .....                             | 133 |
| 3.5.     | Objetivos de la Propuesta.....                     | 134 |
| 3.5.1.   | Objetivo General de la Propuesta .....             | 134 |
| 3.5.2.   | Objetivos Específicos: .....                       | 134 |
| 3.6.     | Descripción del Programa.....                      | 134 |
| 3.7.     | Metodología .....                                  | 137 |
| 3.8.     | Planificación detallada de las actividades .....   | 138 |
| 3.9.     | Evaluación de la Propuesta .....                   | 143 |
|          | <b>CONCLUSIONES</b>                                |     |
|          | <b>RECOMENDACIONES</b>                             |     |

REFERENCIAS

ANEXOS

## ÍNDICE DE TABLAS

|   |     |
|---|-----|
| <b>Tabla 1</b> <i>Variables e Indicadores</i>   | 61  |
| <b>Tabla 2</b> <i>Técnicas e instrumentos para el recojo de la información</i>                      | 63  |
| <b>Tabla 3</b> <i>Estructura del Cuestionario</i>   | 64  |
| <b>Tabla 4</b> <i>Validez Psicométrica del contenido del Coeficiente de Validación “V” de Ayken</i> | 65  |
| <b>Tabla 5</b> <i>Población de estudiantes</i>  | 67  |
| <b>Tabla 6</b> <i>Población Docentes</i>  | 67  |
| <b>Tabla 7</b> <i>Muestra de la Investigación</i>   | 68  |
| <b>Tabla 8</b> <i>Área Didáctica de Comunicación I</i>  | 68  |
| <b>Tabla 9</b> <i>Área Didáctica de Matemática I</i>  | 70  |
| <b>Tabla 10</b> <i>Área Didáctica de Ciencia y Ambiente I</i>                                       | 72  |
| <b>Tabla 11</b> <i>Área Didáctica de Educación Religiosa I</i>                                      | 74  |
| <b>Tabla 12</b> <i>Área Teoría de la Educación I</i>  | 76  |
| <b>Tabla 13</b> <i>Área Inglés V</i>  | 78  |
| <b>Tabla 14</b> <i>Área Currículo de Educación Primaria I</i>                                       | 80  |
| <b>Tabla 15</b> <i>Área Práctica Preprofesional I</i>   | 82  |
| <b>Tabla 16</b> <i>Área Opcional Seminario V</i>  | 84  |
| <b>Tabla 17</b> <i>Promedio Ponderado</i>   | 86  |
| <b>Tabla 18</b> <i>Claridad en los criterios</i>  | 88  |
| <b>Tabla 19</b> <i>Información Correctiva</i>   | 90  |
| <b>Tabla 20</b> <i>Juicios y consideraciones sobre la realización de la tarea</i>                   | 92  |
| <b>Tabla 21</b> <i>Búsqueda de información</i>  | 94  |
| <b>Tabla 22</b> <i>Nivel de Tarea</i>   | 96  |
| <b>Tabla 23</b> <i>Identificación de logros y dificultades</i>                                      | 98  |
| <b>Tabla 24</b> <i>Estrategias para el logro de objetivos</i>                                       | 100 |
| <b>Tabla 25</b> <i>Acompañamiento</i>   | 102 |
| <b>Tabla 26</b> <i>Nivel de Proceso</i>   | 104 |
| <b>Tabla 27</b> <i>Autonomía</i>  | 106 |
| <b>Tabla 28</b> <i>Autocontrol</i>  | 108 |
| <b>Tabla 29</b> <i>Autodirección</i>  | 110 |
| <b>Tabla 30</b> <i>Autorreflexión</i>   | 112 |
| <b>Tabla 31</b> <i>Autogestión</i>  | 114 |
| <b>Tabla 32</b> <i>Nivel de autorregulación</i>   | 116 |
| <b>Tabla 33</b> <i>Motivación</i>   | 118 |
| <b>Tabla 34</b> <i>Elogios</i>  | 120 |
| <b>Tabla 35</b> <i>Valoración</i>   | 122 |
| <b>Tabla 36</b> <i>Nivel de Yo</i>  | 124 |
| <b>Tabla 37</b> <i>Coeficiente de Correlación de la Hipótesis General</i>                           | 126 |
| <b>Tabla 38</b> <i>Coeficiente de Correlación de la Hipótesis Específica 1</i>                      | 127 |
| <b>Tabla 39</b> <i>Coeficiente de Correlación de la Hipótesis Específica 2</i>                      | 128 |
| <b>Tabla 40</b> <i>Coeficiente de Correlación de la Hipótesis Específica 3</i>                      | 128 |



### ÍNDICE DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Figura 1</b> <i>Área Didáctica de Comunicación I</i>                            | 68  |
| <b>Figura 2</b> <i>Área Didáctica de Matemática I</i>                              | 70  |
| <b>Figura 3</b> <i>Área Didáctica de Ciencia y Ambiente I</i>                      | 72  |
| <b>Figura 4</b> <i>Área Didáctica de Educación Religiosa I</i>                     | 74  |
| <b>Figura 5</b> <i>Área Teoría de la Educación I</i>                               | 76  |
| <b>Figura 6</b> <i>Área Inglés V</i>   | 78  |
| <b>Figura 7</b> <i>Área Currículo de Educación Primaria I</i>                      | 80  |
| <b>Figura 8</b> <i>Área Práctica Preprofesional I</i>                              | 82  |
| <b>Figura 9</b> <i>Área Opcional Seminario V</i>                                   | 84  |
| <b>Figura 10</b> Promedio Ponderado  | 86  |
| <b>Figura 11</b> <i>Claridad en los criterios</i>                                  | 88  |
| <b>Figura 12</b> <i>Información Correctiva</i>                                     | 90  |
| <b>Figura 13</b> <i>Juicios y consideraciones sobre la realización de la tarea</i> | 92  |
| <b>Figura 14</b> <i>Búsqueda de información</i>                                    | 94  |
| <b>Figura 15</b> <i>Nivel de Tarea</i>   | 97  |
| <b>Figura 16</b> <i>Identificación de logros y dificultades</i>                    | 98  |
| <b>Figura 17</b> <i>Estrategias para el logro de objetivos</i>                     | 100 |
| <b>Figura 18</b> <i>Acompañamiento</i>   | 102 |
| <b>Figura 19</b> <i>Nivel de Proceso</i>   | 104 |
| <b>Figura 20</b> <i>Autonomía</i>  | 106 |
| <b>Figura 21</b> <i>Autocontrol</i>  | 108 |
| <b>Figura 22</b> <i>Autodirección</i>  | 110 |
| <b>Figura 23</b> <i>Autorreflexión</i>   | 112 |
| <b>Figura 24</b> <i>Autogestión</i>  | 114 |
| <b>Figura 25</b> <i>Nivel de autorregulación</i>                                   | 116 |
| <b>Figura 26</b> <i>Motivación</i>   | 118 |
| <b>Figura 27</b> <i>Elogios</i>  | 120 |
| <b>Figura 28</b> <i>Valoración</i>   | 122 |
| <b>Figura 29</b> <i>Nivel de Yo</i>  | 124 |



## INTRODUCCIÓN

### **Señores Miembros del Jurado:**

Pongo a vuestra consideración la tesis titulada: INFLUENCIA DE LA RETROALIMENTACION EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019, en cumplimiento del reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de San Agustín, para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación.

La evaluación formativa le brinda las herramientas a la evaluación para el aprendizaje para trabajar hacia el éxito de todos los estudiantes. Dentro de las herramientas que tiene, en esta investigación se va a analizar cómo es que la retroalimentación es la clave para que los estudiantes puedan lograr las metas propuestas. Al tener claros los objetivos hacia donde tienen que trabajar, la retroalimentación va a ayudar a guiar cómo es que se puede hacer para alcanzarlos y así cerrar la brecha que existe entre el objetivo y el punto donde se encuentra el estudiante. Basada en el modelo planteado por Hattie y Timperley (2007), en esta investigación se describen cuatro formas retroalimentación y los efectos que estas puede tener sobre los estudiantes, y la relación que esta ejerce en el rendimiento académico.

La tesis está estructurada en tres capítulos: El capítulo I denominado Marco Teórico, contiene los antecedentes, definición de términos y bases teóricas, la fundamentación científica, técnica y humanística; en el capítulo II denominado marco operativo y resultados de la investigación, se presenta el planteamiento del problema, los objetivos, hipótesis, técnicas e instrumentos para el recojo de la investigación, variables e

indicadores, la tipo, diseño de investigación empleada y los resultados de la Investigación organizados en tres partes de acuerdo a los objetivos planteados, y en el capítulo III se presenta el marco propositivo de la investigación, un programa con estrategias para promover el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, con todos sus elementos, una forma innovadora de solucionar el problema y cubrir necesidades para optimizar el proceso de aprendizaje y logro de metas por parte de los estudiantes, impulsados por los docentes. Finalmente, las conclusiones, sugerencias, bibliografía y anexos respectivamente.

## **CAPÍTULO I**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **1.1. Antecedentes**

##### **1.1.1. Antecedentes Internacionales**

Veliz Mazariegos, Dulce Rocío (2016), en la tesis denominada: Retroalimentación (feedback) positiva para el mejoramiento del entrenamiento (coaching) y liderazgo, de la Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. La presente investigación de tipo descriptivo tuvo como objetivo determinar los elementos de un programa de retroalimentación (feedback) positivo para el reforzamiento del entrenamiento (coaching) y liderazgo en una planta productora de bebidas y alimentos, la cual se llevó a cabo con una muestra conformada por 62 personas entre ellas jefes y supervisores.

Para lograr los objetivos planteados se utilizó un cuestionario, el cual fue elaborado por la investigadora y consta de 20 ítems, el cual mide los elementos de la retroalimentación (feedback) positivo. Con los datos obtenidos en la aplicación del instrumento se realizó la tabulación de los resultados, para su presentación se utilizaron tablas y graficas de barras. En base a los resultados obtenidos se determinaron los elementos para la implementación de un programa de retroalimentación (feedback) positivo para el reforzamiento del entrenamiento (coaching) y liderazgo.

Arrieta Pérez, Julio Cesar (2017) cuya tesis se denomina: Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria Tesis que para obtener el grado de: Maestría en Educación en el Tecnológico de Monterrico Bogotá. Colombia. La investigación, recolectó y analizó información acerca de la percepción por parte de estudiantes y docentes sobre el rendimiento académico a través de la implementación de procesos de retroalimentación como herramienta en el desarrollo de la evaluación formativa en estudiantes de básica secundaria de los grados séptimo (segundo de bachillerato) octavo (tercero de bachillerato) según sistema educativo colombiano, en dos grupos: uno de contraste y el otro de investigación, cada grupo conformado por 20 estudiantes. En un colegio de educación presencial de la ciudad de Bogotá-Colombia.

El estudio se realizó en cuatro fases; la primera está dirigida a la capacitación del docente en la aplicación de un modelo de retroalimentación, la segunda dirigida a los estudiantes se utilizó como herramienta una encuesta, la tercera se fundamenta en una entrevista semiestructurada dirigida, realizada al docente y la última fase se correlaciona con la información de la fase dos y tres. El método utilizado es el mixto, con la finalidad de triangular la información obtenida a partir de los diferentes instrumentos utilizados, con el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos, con lo cual se pudo determinar la percepción de los estudiantes y del docente sobre la pertinencia en la implementación de retroalimentación de aspectos propios de algunas tareas. Los hallazgos encontrados son referentes al beneficio que generan los procesos de retroalimentación en el desempeño académico generando en los estudiantes conciencia de sus fortalezas y debilidades para alcanzar los objetivos propuestos en la implementación de contenidos y desarrollo de las tareas y el beneficio directo en los procesos de evaluación formativa.

Flores Corvalán, María Paz (2015) presenta la tesis titulada Aplicación de estrategias de retroalimentación inmediata con uso de dispositivos móviles en la comprensión lectora. Tesis para optar al grado de Magister en Educación en la Universidad de Chile. Santiago de Chile. El estudio corresponde a una investigación de diseño experimental de la cual se desprende un pre-experimento, el que consistió en aplicar una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, con un solo grupo para luego administrar el tratamiento. Finalmente se aplicó una prueba posterior al estímulo. El alcance de esta investigación es exploratorio descriptivo. Lo anterior útil para realizar un primer acercamiento al problema de investigación.

El foco se fijó en la aplicación de estrategias de retroalimentación inmediata con uso de dispositivos móviles en la comprensión lectora. Con 18 alumnos, en un quinto año básico de un colegio particular subvencionado. Para lograrlo se diseñó una evaluación cuantitativa y aplicación de un pre y post test para observar niveles de logro. Se elaboró una unidad pedagógica programática con un total de dieciséis horas con intervenciones durante tres meses, para sistematizar la aplicación de la propuesta en aula. La estrategia se enfocó en los estudiantes y la utilización de dispositivos móviles con un software de flujo que permitía recepcionar respuestas de los estudiantes para la observación de habilidades de comprensión lectora.

Como principal resultado se estableció que la metodología podría estar relacionada positivamente con mejoras en los niveles de comprensión lectora, con el uso de los dispositivos móviles, aunque no de manera significativa. Sin embargo, desde una mirada cualitativa la motivación en el uso de dispositivos móviles en la sala de clases podría ser una variable relevante para el incremento del aprendizaje en el desarrollo de futuras investigaciones. Finalmente, en vista de contribuir a superar los niveles de comprensión lectora la investigación establece como pendientes de profundización: continuar con una

investigación concluyente, perfeccionar el contexto tecnológico de futuras aplicaciones y sistematizar propuestas similares.

Caballero Guevara, Adelina Beatriz; Negrete Gómez, Aury Janet; Arango González, Luz Mary; Jiménez Luna, René José. (2017). La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar. Trabajo de grado para optar el título de magíster en didáctica en la universidad Santo Tomás. Montería-Córdoba. Colombia. La evaluación del aprendizaje es objeto de constante análisis y reflexión. Con la puesta en marcha de este proyecto de investigación/intervención en la institución educativa “Antonia Santos” ubicada en Montería Colombia, se tienen como propósitos generar espacios para la reflexión y transformación del sentido de la evaluación del aprendizaje, fomentar una evaluación formativa y procesual que legitime a sus actores contribuyendo al proceso de enseñanza-aprendizaje y finalmente, implementar la retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar. La apuesta metodológica que se plantea es cualitativa y en ella se desarrollan espacios conversacionales, cartografía social, entrevistas no estructurada, equipos reflexivos, árbol categorial, matriz de coherencia y matriz de categorías. Se propone una intervención en los procesos evaluativos del aula escolar desde el enfoque sistémico complejo, donde se pone en manifiesto la retroalimentación como estrategia didáctica, orientada por ejercicios de auto y coevaluación que retoman la rúbrica comprensiva o analítica como herramientas de evaluación formativa. Consideramos que la retroalimentación provoca una interacción sistémica dentro del proceso evaluativo, a través de ella, es posible una relación en doble sentido que nutre tanto el aprendizaje del estudiante como el proceso de enseñanza que orienta el docente, fortaleciéndose así el proceso de enseñanza aprendizaje.



### **1.1.2. Antecedentes Nacionales:**

Boyco Orams, Andrea (2019), en la tesis titulada: La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de las matemáticas de alumnas de 5to grado de primaria de un colegio privado de Lima. En la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Cuyo objetivo es analizar el proceso de retroalimentación en la evaluación para el aprendizaje de las matemáticas en un grupo de alumnas de 5to grado de primaria en un colegio privado de Lima. Se llevó a cabo una investigación descriptiva con enfoque cualitativo a través de un estudio de caso. La información fue recogida a través de encuestas aplicadas a estudiantes y observaciones de clase a docentes del curso de matemáticas de 5to grado de primaria de un colegio privado de Lima.

Los principales hallazgos de esta investigación están relacionados con las formas que se pudieron evidenciar de retroalimentación y los efectos que estas tienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje. La retroalimentación está siempre presente y las alumnas están acostumbradas a trabajar con ella. La forma más común en que se presenta la retroalimentación es cuando es entregada por el docente a las estudiantes, pero se pudo observar tanto retroalimentación entre compañeras como también de las estudiantes al docente. Está claro el efecto positivo que tiene la retroalimentación en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Al estar orientada principalmente hacia el procesamiento de la tarea y siempre relacionada con los objetivos de clase, fomenta reacciones positivas en todo quien la recibe.

Tarazona García, Javier Luciano (2011), presenta la tesis denominada Influencia de la evaluación formativa en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El contenido del presente trabajo de

investigación se sustenta en la necesidad de cambiar la evaluación sumativa, de carácter tradicional y que se ha enraizado en la actividad académica de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, particularmente en la Escuela Profesional de Educación. Se considera que el nivel de la formación profesional de los estudiantes se afecta con la enseñanza centrada en la transmisión y reproducción de conocimientos ya hechos, que redundan en la escasa creatividad y formación académica. Por esta razón y para sustentar la implementación de la Evaluación Formativa en su carácter integral y permanente, se plantea que dicha evaluación comprenda todo el proceso educativo y no sólo tome en cuenta los resultados.

Para el cumplimiento de esta estrategia, se determinó como muestra a los estudiantes de los ciclos II-2009-I y 2009-II de la especialidad de Comunicación Lingüística y Literatura de la Escuela Profesional de Educación, a través de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita, cuyos contenidos ortográficos y gramaticales cedieron su lugar al desarrollo de las capacidades comunicativas para mejorar su facultad de hablar, escribir y leer. El planteamiento de solución, al problema inicialmente descrito, permitió efectuar la retroalimentación oportuna del aprendizaje, en base a las deficiencias detectadas en diversos temas, considerados como dudosos o de difícil comprensión, actividad educativa que aseguró plasmar el objetivo de la investigación y afirmar el rendimiento académico de los estudiantes de la muestra.

### **1.1.3. Antecedentes Locales**

En el contexto local no se encontraron tesis respecto a la variable retroalimentación, pero si respecto a la variable rendimiento académico, la cual presentamos a continuación:

Barrionuevo Rodríguez, José (2017) presentó la tesis titulada Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de Medicina, Arequipa 2017. En

la Universidad San Agustín de Arequipa, tuvo como objetivos: relacionar las estrategias motivacionales, afectivas, metacognitivas, control del contexto, interacción social, manejo de recursos, búsqueda, recogida, selección de información, procesamiento y uso de la información, con el rendimiento académico en los estudiantes de Medicina. Método: la población estudiada fueron 273 estudiantes pertenecientes al primero, tercero y quinto años de la Facultad de Medicina de la UNSA.

Para la identificación de las estrategias de aprendizaje se usó el Cuestionario de Gargallo, Suárez, Rodríguez y Pérez, CEVEAPEU, instrumento validado para Evaluar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios, formado por 2 escalas, 6 subescalas y 25 estrategias. Para la evaluación del rendimiento académico se consideró la condición de la matrícula y en el promedio de calificaciones de las asignaturas del presente año; información con la cual se conformó 3 niveles de rendimiento académico.

Los resultados muestran que los estudiantes del primer año tenían generalmente rendimiento académico alto (78.1%), con una mediana del promedio de 15.09 en escala vigesimal; los estudiantes del tercer año tenían más alumnos con rendimiento bajo (34.7%), con una mediana del promedio fue 13.34. Las mujeres tenían mayor rendimiento académico en comparación con los varones. Según el análisis bivariado y de relación lineal, las estrategias de aprendizaje que se relacionan con el rendimiento académico fueron: valor de la tarea (p.046), estado físico y anímico (p .012), uso de mnemotécnicas de memorización (p .004) y la motivación intrínseca (p.020). Conclusión: según el análisis de regresión múltiple, las estrategias de aprendizaje relacionadas con el rendimiento académico son: autoevaluación (p .046), el conocimiento de fuentes (p .017) y la adquisición de información (p .042).

## **1.2. Definición de términos básicos**

### **1.2.1. Retroalimentación**

La retroalimentación es el diálogo que se crea entre dos personas, en un entorno de aprendizaje. En este diálogo ambas aportan su visión sobre un problema, discuten y aprenden del otro. Los autores expresan que la retroalimentación surge en la práctica de una evaluación formativa entre docente y estudiante de manera constante “cuando se corrigen sus trabajos el uno al otro, se devuelven las tareas corregidas y discuten las respuestas aportadas entre ellos y/o con el docente, se están retroalimentando” (Standaert y Troch, 2011, p.186).

### **1.2.2. Rendimiento Académico**

El Rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada. En otras palabras, el rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud.

El rendimiento académico es un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. En esta definición no limita el concepto de aprendizaje a las meras calificaciones que, generalmente son numéricas.

### **1.3. Conceptos fundamentales**

#### **1.3.1. Rendimiento Académico**

El término rendimiento nació en las sociedades industriales de donde derivó a otros ámbitos de la ciencia y de la técnica. Su origen y las características específicas de las áreas de conocimiento que lo asimilaron, hicieron que el constructo rendimiento se enriqueciera en muchos aspectos y también que se contaminara, como explicaremos más adelante. Al ámbito escolar llegó tardíamente y con frecuencia se le identificó con aprendizaje. La investigación científica y la experiencia profesional han ayudado de forma relevante a clarificar conceptos afines y a delimitar los términos. Rendimiento académico y aprendizaje son los más próximos; otros guardan una estrecha relación como instrucción, éxito y fracaso, competencia y eficacia escolar.

La relación entre aprendizaje y rendimiento es muy estrecha; durante mucho tiempo, se identificaron, al menos en la práctica docente; es decir el escolar había aprendido y sabía lo que demostraba cuando era sometido a una prueba de examen.

El concepto aprendizaje como proceso cognitivo de elaboración de la información previamente percibida se ha estudiado relacionándola con factores internos y externos al sujeto que aprende. Su delimitación y conceptualización se ha ido enriqueciendo y modificando como consecuencia de los resultados de la investigación; desde las corrientes más conductistas de inicio del siglo XX que acentuaban la influencia de factores ambientales, a mediados del mismo siglo ganó protagonismo la corriente cognitiva en la que los factores internos eran fundamentales, aunque sin olvidar los ambientales (Navarro, 2003, p.78-79).

En la actualidad tiene mayor predicamento la tendencia a considerar que el “aprendizaje se caracteriza por ser socio-constructivo, es decir un proceso que es social, cultural e interpersonal” (Gajardo, 2012, p.4). El sujeto que aprende recibe, selecciona y almacena información; la codifica, analiza e interpreta para construir conocimientos.

Cuando hablamos de rendimiento académico nos estamos refiriendo al nivel de conocimientos que el alumno demuestra tener en el campo, área o ámbito que es objeto de evaluación; es decir el rendimiento académico es lo que el alumno demuestra saber en las áreas, materias, asignaturas, en relación con los objetivos de aprendizaje y en comparación con sus compañeros de aula o grupo. Así pues, el rendimiento se define operativamente tomando como criterio las calificaciones que los alumnos obtienen.

Esta conceptualización del rendimiento académico no es nueva; desde la década de los setenta del siglo XX viene imponiéndose. La tendencia a considerar las calificaciones escolares como indicadores del rendimiento centra la atención en la mención a lo que los alumnos obtienen en un determinado curso, tal y como se refleja en las notas o calificaciones escolares (Gimeno, 1976). También se plantea la comprobación de la variabilidad en el rendimiento académico con ayuda de las notas escolares obtenidas por los alumnos (Brenselmann, 1975). Las calificaciones escolares son el resultado de evaluaciones periódicas que los profesores van realizando a sus alumnos a lo largo del curso escolar y constituyen el criterio social y legal del rendimiento de un estudiante en el contexto de la institución escolar. Las calificaciones escolares tienen un valor relativo como medida del rendimiento pues no hay un criterio estandarizado para todos los centros, para todas las asignaturas, para todos los cursos y para todos los profesores y el rendimiento es el producto que rinde o da el alumno en el ámbito de los centros oficiales.

Para González (2003), el rendimiento escolar es fruto de una verdadera constelación de factores derivados del sistema educativo, de la familiar y del propio alumno en cuanto a persona en evolución. Esta tendencia se ha desarrollado en trabajos de investigación bajo la denominación Eficacia Escolar. Dicha línea de investigación ha suscitado no pocas suspicacias, posiblemente porque se ha confundido eficiencia con productividad escolar. Pero debemos tener en cuenta que los estudios sobre productividad escolar son de tipo meramente economicista que buscan “optimizar los insumos para conseguir los productos (lo que se entiende como eficiencia), los estudios de eficacia escolar son puramente pedagógicos a los que les interesa analizar qué procesos hacen que se consigan mejor los objetivos (es decir eficacia)” (Murillo, 2016, p. 2).

En el contexto de la presente tesis, se conceptualiza el rendimiento académico como el nivel de conocimientos, destrezas y competencias que los alumnos demuestran haber alcanzado y que se operativiza o concreta en las calificaciones que reciben de sus docentes. Se admite que los aspectos que lo diferencian del aprendizaje y somos conscientes de que aprendizaje y rendimiento no son términos sinónimos, que ambos están íntimamente relacionados, que forman parte de un mismo proceso y que están influenciados por factores similares.

### **1.3.2. Factores implicados en el rendimiento académico.**

En este aspecto es importante analizar dos posiciones, en primer lugar, los que analizan factores que lo afectan ya sea facilitándolo o dificultándolo y en el segundo, se agrupan aquellas que pretenden poner de manifiesto los efectos positivos o negativos del rendimiento tanto en el alumnado como en la institución escolar y en la sociedad.

Los investigadores han diferenciado entre: factores ambientales y personales junto a los emocionales y cognitivos. Para González (2003), tomando como referencia diversos

estudios publicados en la última década del siglo XX, clasifica los factores en los siguientes tipos:

- Factores individuales en los que se incluye los de carácter genético, los cognitivos y los psicoafectivos; estos últimos referidos básicamente al clima familiar y escolar. Esta línea de investigación ha sido ampliamente estudiada desde la perspectiva del rendimiento académico negativo que denominamos fracaso escolar.
- Factores socioculturales; esta corriente defiende que el rendimiento académico establece una relación muy estrecha con las características del medio cultural familiar planteando que el éxito o el fracaso en los estudios no es más que el reflejo del éxito o fracaso social.

Según la corriente ecléctica o interactividad entre factores, el rendimiento académico depende de múltiples factores de carácter personal y contextual que actúan de forma interactiva. Entre ellos destacamos los de carácter psicológico, los de tipo sociológico, los denominados psicosociales y el de la interrelación o interactividad de factores múltiples

- Factores de carácter psicológico. El modelo psicológico fue el pionero en la explicación de la influencia de factores personales e individuales en el rendimiento académico de los escolares. Los primeros trabajos estudiaron la influencia de la inteligencia; posteriormente se analizaron dimensiones dinámicas de la personalidad y aspectos motivacionales.

La relación entre inteligencia y rendimiento ha sido muy estudiada; es la línea de investigación que más se ha trabajado desde mediados de la década del siglo XX. La Inteligencia General, el Razonamiento Verbal, el Razonamiento Abstracto, la Memoria y la



Percepción son las aptitudes mentales más investigadas como factores influyentes en el rendimiento académico positivo y también en el negativo.

La teoría constructivista de Piaget nos muestra que las formas que nos sirven para organizar los conocimientos no son innatas sino aprendidas a través del desarrollo de las capacidades lógico-matemáticas y de su interacción con la realidad. Y nuestras capacidades nos permiten desarrollar nuestra inteligencia y a través de ella adquirimos el conocimiento de la realidad. En dicho proceso mental, es el sujeto quien construye su propio conocimiento. Son facetas importantes del desarrollo cognitivo: la percepción, la memoria y la atención.

- Factores de carácter sociológico. Este modelo define como factores básicos del rendimiento la influencia familiar y la escolar en términos generales. La investigación desarrollada es muy rica y variada a la vez que difícil de llevarla a cabo tanto por la generalidad y amplitud del hecho sociológico como por la dificultad de aislar las variables. A continuación, citamos algunas de las investigaciones más relevantes; sin embargo, no nos centramos en ellas porque tanto el modelo como las variables analizadas no son objeto de estudio en nuestra tesis doctoral.

Respecto a la influencia familiar en el rendimiento académico de los hijos, se han estudiado diversos aspectos: el nivel socioeducativo de la familia, el control de los padres sobre los hábitos de estudio de los hijos y la implicación de la familia en actividades del centro educativo.

En la sociedad actual se hace más patente la necesidad de la educación a lo largo de toda la vida como proceso perfectivo de la personalidad del educando, capaz de analizar y transformar los acontecimientos vividos en experiencias educativas, transfiriéndolas a

diferentes dimensiones de su propia existencia. Nuestra sociedad ha de restablecer la preferencia por la educación permanente.

- Factores de carácter psicosocial. El modelo denominado psicosocial analiza los procesos interpersonales en la vida de los escolares. Es decir, el yo como eje vertebrador que actúa como catalizador de las experiencias interpersonales de los sujetos; nos estamos refiriendo al medio o ambiente en el que viven el estudiante: ambiente familiar, ambiente escolar y medio social.

Según García (2003), tres son los ejes en torno a los cuales se plantea este modelo

**La familia:** su estructura, el nivel socioeconómico, el tipo de relaciones interpersonales, la existencia o no de situaciones críticas como enfermedades, paro, conflictos, divorcios, desamparo del hogar, nivel de aspiraciones, estado del bienestar y expectativas han sido las variables más analizadas).

**El centro educativo:** conducta del profesor, actitud del alumno, expectativas de profesores y alumnos, aceptación, rechazo y popularidad en el grupo, estilos educativos, metodología, sistemas de evaluación, características específicas del propio centro.

**El entorno social:** bajo esta denominación nos referimos a la influencia que, en el rendimiento académico de los escolares, ejercen los amigos las relaciones y las redes sociales, junto a características del entorno físico y sociológico como el barrio o el vecindario. La aceptación que el alumno recibe de sus compañeros de clase es uno de los factores que más influencia positiva ejerce en el rendimiento académico; mientras que el rechazo por parte del grupo actúa como inhibidor de las propias capacidades

- Interrelación de factores. Bajo esta denominación nos referimos a la corriente teórica y modelo práctico de intervención psicopedagógica que defienden que el

rendimiento académico de los escolares es la resultante de variables personales, sociales y psicosociales; de características estáticas y dinámicas de la personalidad, íntimamente relacionadas entre sí.

El nexo aprendizaje-rendimiento de cualquier educando, independientemente de su capacidad intelectual, plantea la alusión al papel originado por los factores cognitivos en la autorregulación del comportamiento ante el aprendizaje (Zimmerman y Martínez-Pons, 1990, p.56).

### **1.3.3. La evaluación**

La evaluación se define como un proceso de acopio de datos informativos como resultado de las acciones académicas de los estudiantes, referidos a los procesos cognitivos, motrices y actitudinales, los cuales inducen al análisis de los mismos para tomar una determinación apropiada hacia la mejora del proceso pedagógico (Castillo y Cabrerizo, 2003).

La evaluación también es el proceso que permite recoger información valiosa de tipo administrativo acerca de los objetivos, actividades, metodologías, es decir, la planificación del proceso educativo con el fin de formular determinados juicios valorativos y tomar decisiones que mejoren situaciones o problemas de impacto global, identificando aquellos factores internos o externos que pudieran alterar resultados previstos.

González (2012), evaluar en un sentido general:

es una acción planificada, organizada y sistemática de un hecho o fenómeno educativo que es valorado y apreciado en todas las cualidades y características más sobresalientes durante el desenvolvimiento o actividad académica, de las

cuales se desprende un conjunto de juicios y reflexiones las que se concretizan en decisiones eficaces y oportunas para el objeto evaluado y evaluador (p.20).

### **1.3.3.1. La evaluación Formativa**

Desde un enfoque centrado en el aprendizaje, la evaluación se concibe como un conjunto de prácticas pedagógicas que fomentan la reflexión en torno al aprendizaje y la enseñanza, y facilitan a docentes y estudiantes la toma de decisiones para mejorar. En esta línea, el presente documento constituye una invitación a las y los docentes de enseñanza básica y media para enriquecer sus conocimientos y sus prácticas de evaluación, con el fin de aprovechar al máximo las oportunidades que esta ofrece para contribuir al progreso de los aprendizajes de todos los y todas las estudiantes y al fortalecimiento de la calidad del quehacer pedagógico.

La evaluación formativa es un término educativo por primera introducido por Scriven en el año 1967, para referirse a ella como parte necesaria de evaluación del proceso y no sólo de resultados, puesto que ésta es capaz de proporcionar información constante, oportuna e indispensable en la planificación y producción de algún objeto para ser perfeccionado durante la elaboración o actividad, y posteriormente juzgar la eficacia (Rosales, 2014, citado en Caballero y otros, 2017, p.33).

En consecuencia, la evaluación formativa aplicada en el ámbito educativo viene hacer una herramienta o instrumento muy eficaz para emprender el proceso de enseñanza-aprendizaje, al respecto Grau y Gómez confirman que este tipo de evaluación

es un recurso fundamental del acto didáctico, en cuanto a la formación académica se refiere, además ésta es objeto de aprendizaje y se concibe como una ruta necesaria que ayude, fortalezca, propicie saberes, estimule, regule y oriente el

proceso de aprendizaje centrado en la comprensión (2010, citado en Caballero y otros, 2017, p.36).

También es importante mencionar que, esta evaluación no es una acción pedagógica que se realiza sólo en un determinado momento del aprendizaje, sino es parte intrínseca de todo el proceso.

Castillo y Cabrerizo (2003), definen:

La evaluación formativa no es una secuencia lógica entre la evaluación diagnóstica y sumativa ya que no son excluyentes, por el contrario, se complementan para evaluar en forma integral y holística durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en otras palabras, esta evaluación toma funciones diferentes durante el proceso, aportando información valiosa sobre el desarrollo de la acción para ajustar sobre la marcha brindando diversos tipos de apoyo pedagógico (p.24).

En sí, la evaluación formativa está fuertemente ligada a la naturaleza del aprender adquiriendo nuevos conocimientos y desarrollando habilidades, no es de carácter sancionador, punitivo ni dicotómico; por lo que, esta acción evaluadora debería incluso pasar inadvertida para el estudiante, ya que está íntimamente relacionada con la planificación educativa que el docente ha seleccionado y diseñado oportunamente, no para dictar la clase sino en lanzar retos a los estudiantes que los mueva o motive a indagar en los conocimientos científicos (Ahumada, 2005, p.40).

### **1.3.3.2. La evaluación desde el enfoque formativo**

La evaluación desde el enfoque formativo además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente

para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos.

Desde este enfoque, la evaluación favorece el seguimiento al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, “la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente” (Díaz y Hernández, 2002, p.12). De ahí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades de aprendizaje. De esta manera, el proceso es más importante que el resultado y éste se convierte en un elemento de reflexión para la mejora.

De acuerdo con estas consideraciones, la evaluación para la mejora de la calidad educativa es fundamental por dos razones:

- a) Proporciona información que no se había previsto para ayudar a mejorar, y
- b) Provee información para ser comunicada a las diversas partes o audiencias interesadas (alumnos, madres y padres de familia, tutores y autoridades escolares).

En consecuencia, la evaluación desde el enfoque formativo responde a dos funciones; la primera es de carácter pedagógico (no acreditativo), y la segunda, social (acreditativo) (Coll y Onrubia, 1999).

### **1.3.3.3. Funciones de la evaluación**

La función pedagógica de la evaluación:

Permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaje cada docente, mediante la reflexión y mejora de la enseñanza y del aprendizaje. También es útil para orientar el desempeño docente y seleccionar el tipo de

actividades de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos. Sin esta función pedagógica no se podrían realizar los ajustes necesarios para el logro de los aprendizajes esperados, ni saber si se han logrado los aprendizajes de un campo formativo o de una asignatura, a lo largo del ciclo escolar o al final del nivel educativo. (Díaz y Hernández, 2002, p.14).

La función social de la evaluación:

Está relacionada con la creación de oportunidades para seguir aprendiendo y la comunicación de los resultados al final de un periodo de corte, también implica analizar los resultados obtenidos para hacer ajustes en la práctica del siguiente periodo. Esto es, las evidencias obtenidas del seguimiento al progreso del aprendizaje de los alumnos, así como los juicios que se emitan de éste, serán insumos para la toma de decisiones respecto al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos. (Díaz y Hernández, 2002, p.16)

Desde este enfoque, una calificación y una descripción sin propuesta de mejora son insuficientes e inapropiadas para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

#### **1.3.3.4. Propósitos de la Evaluación Formativa:**

- a) Informar tanto a los/as estudiantes como al maestro y a la maestra acerca del progreso alcanzado por los primeros.
- b) Localizar las deficiencias observadas durante un tema o unidad del proceso enseñanza-aprendizaje, a fin de retroalimentar e introducir los correctivos de lugar.
- c) Valorar las conductas intermedias del estudiante para descubrir cómo se van alcanzando parcialmente los objetivos propuestos.

- d) Revisar y hacer los ajustes necesarios para propiciar el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas de los/as alumnos/as. Si la evaluación formativa señala que se van cumpliendo los objetivos, el maestro y los/las alumnos/as tendrán un estímulo eficaz para seguir adelante.

Si en cambio, la evaluación formativa muestra deficiencias o carencias en cuanto a los objetivos que pretenden alcanzarse, será tiempo de:

- Examinar si los objetivos señalados son los más pertinentes y oportunos, para esa etapa del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Hacer las rectificaciones y ajustes necesarios al programa, a los métodos, e incluso a los recursos utilizados.
- Motivar nuevamente a los/as alumnos/as.

#### **1.3.3.5. Características de la Evaluación Formativa**

La evaluación formativa se caracteriza porque:

- Se realiza durante el término de un tema, de una unidad o de una serie de actividades.
- Es continua, cualitativa e individual.
- Trata de recoger toda la información posible acerca de los resultados, con el fin de realizar los ajustes necesarios.
- Identifica los elementos susceptibles de evaluación, como son: los objetivos, los contenidos, las estrategias metodológicas, los materiales y recursos didácticos que se utilizan.



- Tiene un marcado carácter formativo, proporcionando información constante con la finalidad de poder mejorar, tanto los procesos, como los resultados del aprendizaje.
- Es contextualizada, tomando como referente el entorno sociocultural, el centro y las características del alumnado.

La observación atenta de los resultados que arroja la evaluación formativa nos brinda evidencia que se requiere para sacar conclusiones sobre el progreso estudiantil y nos llevará a una continua revisión y adecuación de nuestras actividades escolares.

Para desarrollar esta actividad, el docente debe plantearse varias interrogantes, tales como:

- ¿Qué quiero que mis estudiantes aprendan?
- ¿Cómo sabré si lo han aprendido?
- ¿Qué estrategias usar, para corregir las dificultades?

Para dar respuestas a sus cuestionamientos, el/la docente, necesariamente tendrá que establecer: Los objetivos de aprendizaje, el contenido pertinente para el logro de los objetivos planteados, las habilidades, destrezas y valores que desea desarrollar en sus estudiantes. También, hará referencia a: La selección idónea de las técnicas de evaluación que va a utilizar para determinar los logros obtenidos por sus estudiantes. Finalmente, se planteará, Las estrategias metodológicas que utilizará durante el proceso, para reforzar los logros y corregir las dificultades.

La Evaluación Formativa requiere de una variedad de técnicas, entendiendo éstas como cualquier instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre la marcha del proceso educativo. Entre las principales se destacan:

Mapas conceptuales, solución de problemas, método de casos, proyectos, diarios, debate, ensayos, técnica de la pregunta, portafolios.

En el proceso de evaluación formativa debe primar el deseo de búsqueda permanente, caracterizado por la creatividad, la innovación de las ideas, por el uso de métodos y técnicas idóneas y el juicio crítico sobre la propia práctica puntualizando los siguientes aspectos: Enfocarse en documentar el crecimiento de cada individuo en lugar de comparar los estudiantes entre sí, destacar las fortalezas de los estudiantes en lugar de sus debilidades, considerar los estilos de aprendizajes, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas y los niveles de estudios.

#### **1.3.3.6. Momentos y tipos de la evaluación**

Tradicionalmente son “tres momentos de evaluación: inicial, de proceso y final. Estos momentos coinciden con los tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa o sumaria” (Díaz y Hernández, 2002, p.18).

La evaluación diagnóstica;

Se realiza de manera previa al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que sea, con la intención de explorar los conocimientos que ya poseen los alumnos. Este tipo de evaluación es considerado por muchos teóricos como parte de la evaluación formativa, dado que su objetivo es establecer una línea base de aprendizajes comunes para diseñar las estrategias de intervención docente; por ello, la evaluación diagnóstica puede realizarse al inicio del ciclo escolar o de una situación o secuencia didáctica. (Nirenberg y otros, 2003, p.57).

La evaluación formativa se realiza;

Para valorar el avance en los aprendizajes y mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Su función es mejorar una intervención en un momento determinado, y en

concreto, permite valorar si la planificación se está realizando de acuerdo con lo planeado. Las modalidades de evaluación formativa que se emplean para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje son: interactiva, retroactiva y proactiva (Nirenberg y otros, 2003, p.57).

#### Regulación interactiva.

Son las evaluaciones que ocurren completamente integradas al proceso de enseñanza. La regulación suele ser inmediata gracias a los intercambios frecuentes y sistemáticos entre el docente y los alumnos, a propósito de una actividad o tarea realizada en el aula. En estos casos, el docente utiliza la observación, el diálogo y la interpretación de lo que hacen y dicen sus alumnos, para decidir qué apoyos necesita para hacer el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos (Nirenberg y otros, 2003, p.58).

#### Regulación retroactiva.

Son las evaluaciones que permiten crear oportunidades de aprendizaje después de realizar una medición puntual al término de una situación o secuencia didáctica; de esta forma, permiten reforzar lo que no se ha aprendido de manera apropiada. Existen varias opciones para desarrollar este tipo de regulaciones:

- a) explicar los resultados o argumentos de las actividades realizadas con el grupo de alumnos;
  - b) realizar el proceso de forma sencilla, y c) agrupar a los alumnos por el tipo de apoyo que requieren para que elaboren ejercicios de manera diferenciada.
- (Nirenberg y otros, 2003, p.58).

Regulación proactiva. Son las evaluaciones que ayudan a hacer adaptaciones relacionadas con lo que se aprenderá en un futuro cercano. En el caso de los alumnos que lograron los aprendizajes propuestos, se pueden programar actividades para ampliar lo que aprendieron, y para los alumnos que no lograron todos los aprendizajes se proponen actividades con menor grado de dificultad. (Nirenberg y otros, 2003, p.59).

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa, mientras que la proactiva y la retroactiva son alternativas para que puedan utilizarse cuando la primera no ha funcionado por diversos factores (Nirenberg y otros, 2003, p.59).

Por otra parte, la evaluación sumativa;

Promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia o una situación didácticas. Asimismo, la evaluación sumativa se basa en la recolección de información acerca de los resultados de los alumnos, así como de los procesos, las estrategias y las actividades que ha utilizado el docente y le han permitido llegar a dichos resultados (Nirenberg y otros, 2003, p.61).

Desde el enfoque formativo, la evaluación debe centrarse en los aprendizajes para dar seguimiento al progreso de cada alumno y ofrecerle oportunidades para lograrlos; hacer hincapié en que ellos asuman la responsabilidad de reflexionar su propio progreso en el aprendizaje; mejorar la práctica docente, y proporcionar información para la acreditación, la promoción y la certificación de estudios.

#### **1.3.3.7. Los elementos de la evaluación**

Cuando se evalúa desde el enfoque formativo se debe tener presente una serie de elementos para el diseño, el desarrollo y la reflexión del proceso evaluativo, que se refieren a las

siguientes preguntas: ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Quiénes evalúan? ¿Cuándo se evalúa? ¿Cómo se evalúa? ¿Cómo se emiten juicios? ¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación? ¿Qué se hace con los resultados de la evaluación?

### **¿Qué se evalúa?**

El objeto de evaluación se refiere al componente que se evalúa, respecto al cual se toman decisiones en función de un conjunto de criterios establecidos. el objeto de evaluación son los aprendizajes de los alumnos. Los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias y orientan a los docentes para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los estudiantes hacen, lo que significa que se cuenta con referentes de evaluación que permiten dar seguimiento y apoyo cercano a los aprendizajes de los alumnos (Sheppard, 2008, p.21).

### **¿Para qué se evalúa?**

Toda evaluación que se lleve a cabo durante el ciclo escolar, independientemente de su momento (inicio, durante el proceso o al final del proceso), de su finalidad (acreditativa o no acreditativa), o de quienes intervengan en ella (docentes, alumnos), se hará desde el enfoque formativo de la evaluación, es decir, evaluar para aprender y en consecuencia mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Sheppard, 2008, p.21).

Así, a partir de las evidencias recolectadas a lo largo del proceso se puede retroalimentar a los estudiantes para mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje. Por ello, “el docente brindará propuestas de mejora y creará oportunidades de aprendizaje para que los alumnos continúen aprendiendo” (Sheppard, 2008, p.22).

Con esto, los docentes comparten con los alumnos, madres y padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda comprensión y apropiación compartida respecto a la meta de aprendizaje y los instrumentos a utilizar para conocer su logro; además, posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje. Por lo que es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los estudiantes y de la práctica docente.

### **¿Quiénes evalúan?**

Los docentes son los encargados de evaluar los aprendizajes de los alumnos. Para ello planifica y conduce procesos de evaluación en diferentes contextos y con diversos propósitos y alcances para el aseguramiento del logro de los aprendizajes de sus alumnos. Desde el enfoque formativo, “existen tres formas en las que los docentes puede realizar la evaluación: la interna, la externa y la participativa” (Nirenberg et al., 2003, p.76).

La interna se refiere a que los docentes evalúan a los alumnos del grupo que atiende en un ciclo escolar, porque tiene un conocimiento detallado del contexto y las condiciones en las que surgen los aprendizajes de los alumnos. Este conocimiento propicia la reflexión y el autoanálisis para la contextualización y adaptación de sus estrategias de enseñanza y de evaluación, con el fin de crear las oportunidades que permitan que los alumnos mejoren su aprendizaje.

La evaluación participativa se refiere a que el docente evalúa al involucrar otros actores educativos, como sus alumnos, docentes o directivos. Esta forma de evaluar permite establecer acuerdos y negociaciones entre los involucrados, ya que se promueve la

participación de todos y, por tanto, los cambios son factibles. De esta manera, la evaluación se convierte en un recurso común para mejorar el aprendizaje, lo cual implica que se establezcan acuerdos y se compartan criterios de evaluación para que todos puedan mejorar. Cuando los docentes involucran a sus alumnos en el proceso de evaluación, propicia que ellos aprendan a regular sus procesos de aprendizaje; para lo cual pueden promoverse los siguientes tipos de evaluaciones formativas que son complementarias a las que realizan los docentes:

- **Autoevaluación:** es la evaluación que realiza el propio alumno de sus producciones y su proceso de aprendizaje. De esta forma, conoce y valora sus actuaciones, y cuenta con más bases para mejorar su desempeño (Sheppard, 2008, p.24).
- **Coevaluación:** es la evaluación que realiza el propio alumno en colaboración con sus compañeros acerca de alguna producción o evidencia de desempeño determinada. De esta forma aprende a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva [...] representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos (Sheppard, 2008, p.24).
- **Heteroevaluación:** es la evaluación que el docente realiza de las producciones de un alumno o un grupo de alumnos [...] contribuye al mejoramiento de los aprendizajes mediante la identificación de las respuestas que se obtienen con dichos aprendizajes y, en consecuencia, permite la creación de oportunidades para mejorar el desempeño (Sheppard, 2008, p.21).

Desde el enfoque formativo de la evaluación, tanto en la autoevaluación como en la coevaluación es necesario brindar a los alumnos criterios claros, precisos y concisos que

deben aplicar durante el proceso, con el fin de que éste se convierta en una experiencia constructiva y no en la emisión de juicios sin fundamento.

La evaluación externa se refiere a que el docente o agente que evalúa no está incorporado a la escuela; es decir, se establece un juicio más objetivo porque no existen relaciones interpersonales con los evaluados. Sin embargo, se tiene poco conocimiento acerca de los avances en el aprendizaje de los alumnos y una noción mínima del contexto.

En el enfoque formativo se debe privilegiar que los docentes evalúen de manera interna y participativa, al considerar los aprendizajes de los alumnos como el centro de atención de la evaluación en el aula.

### **¿Cuándo se evalúa?**

La evaluación es un proceso cíclico que se lleva a cabo de manera sistemática, y consiste en tres grandes fases: inicio, que implica el diseño; el proceso, que genera evaluaciones formativas, y el final, donde se aplican evaluaciones sumativas en las que se puede reflexionar en torno a los resultados (Nirenberg y otros, 2003). En este sentido, estos tres momentos de la evaluación pueden aplicarse de acuerdo con el foco de atención: la actividad de un proyecto, un proyecto, un bloque, un bimestre o el ciclo escolar.

### **¿Cómo se evalúa?**

Para que la evaluación tenga un sentido formativo es necesario evaluar usando distintas técnicas e instrumentos para la recolección de información; además de aplicar criterios explícitos que permitan obtener información sistemática.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de información pueden ser informales, semiformales y formales:



- a) Informales, como la observación del trabajo individual y grupal de los alumnos: registros anecdóticos, diarios de clase; las preguntas orales tipo pregunta-respuesta-retroalimentación (IRF, estrategias de iniciación-respuesta- feedback);
- b) Semiformales, la producción de textos amplios, la realización de ejercicios en clase, tareas y trabajos, y la evaluación de portafolios, y
- c) Formales, exámenes, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, rúbricas, lista de verificación o cotejo y escalas.

### **¿Cómo se emiten juicios?**

Los docentes emiten juicios en torno al logro de los aprendizajes esperados señalados en los programas de estudio. Las evidencias obtenidas a lo largo de un periodo previamente establecido permitirán elaborar los juicios respecto al desempeño de los alumnos, es decir, en sus aprendizajes y no en sus características personales.

Para emitir un juicio del desempeño de los alumnos es necesario establecer criterios de evaluación: identificar los aprendizajes esperados y, en consecuencia, seleccionar las evidencias de desempeño que permitan verificarlos; además de determinar los criterios que se usarán para evaluar las evidencias. Estas evidencias pueden ser las producciones de los alumnos o los instrumentos de evaluación que el docente seleccione. Una vez que se seleccionaron las evidencias deben analizarse los resultados tomando como referencia los aprendizajes esperados, lo cual permitirá emitir un juicio del nivel de desempeño en relación con el logro de los aprendizajes y, si es necesario, buscar otras estrategias para mejorar el desempeño de los alumnos. (Sheppard, 2008, p.28).

### **¿Qué se hace con los resultados de la evaluación?**

Con base en el enfoque formativo de la evaluación, los resultados deben analizarse para identificar las áreas de mejora y tomar decisiones que permitan avanzar hacia las metas que se esperan en beneficio de los alumnos.

#### **1.3.3.8. El docente que evalúa con base en el enfoque formativo**

Durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el docente es el responsable de crear experiencias interpersonales que permitan a los alumnos convertirse en aprendices exitosos, pensadores críticos y participantes activos de su propio aprendizaje.

En este sentido, se espera que el docente:

- a) sea un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos,
- b) sea un profesional reflexivo que de manera crítica examine su práctica, tome decisiones y solucione problemas pertinentes al contexto de su clase;
- c) analice críticamente sus propias ideas;
- d) promueva aprendizajes significativos;
- e) preste ayuda pedagógica ajustada a las necesidades y competencias del alumnado, y
- f) establezca como meta educativa la autonomía y la autodirección de sus alumnos  
(Díaz y Hernández, 2002).

En este contexto, la enseñanza deja de ser un proceso de transmisión de conocimiento de alguien que lo posee (el docente) a alguien que no lo posee (el alumno), y se convierte en un proceso de naturaleza social, lingüística y comunicativa, en el cual el papel fundamental del docente es estructurar y guiar la construcción de significados que realizan los alumnos en un entorno complejo de actividad y discurso, lo que permite ajustar su ayuda y apoyo en función de cómo los alumnos realizan esta construcción (Coll y Onrubia, 1999, p.30).

Por lo anterior, la docencia es un proceso sistemático, permanente y formal que surge en un marco educativo; dicho proceso incluye las siguientes características:

- a) se enmarca en contextos institucionales;
- b) requiere formación, conocimientos especializados y habilidades específicas para trabajar con los alumnos;
- c) demanda conocimientos del contexto;
- d) exige articular la diversidad de conocimientos manejados de manera armónica, estratégica y lógica, y
- e) requiere de una revisión y actualización constante y profunda.

En este contexto, el docente, como principal ejecutor del proceso de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, diseña estrategias para que los alumnos sean capaces de plantear y resolver problemas, de pensar en forma crítica y creativa. Además, interactúa con sus alumnos al apoyar de manera constructiva el aprendizaje significativo, ajustando el tipo y el grado de ayuda en sus progresos, lo que contribuye a favorecer la autonomía y la regulación en los aprendizajes.

Esta forma de acercarse a los procesos de enseñanza y de aprendizaje permite: a) utilizar el conocimiento para la resolución eficaz de problemas, al enjuiciar de manera crítica la actividad y posición durante el proceso, además de los resultados del mismo; b) recurrir a estrategias tanto cognoscitivas como metacognoscitivas que permitan resolver las tareas de modo eficiente logrando que los alumnos obtengan: una organización del conocimiento, la capacidad para resolver problemas, las habilidades de autorregulación, y una motivación incrementada.

La evaluación de los aprendizajes desde el enfoque formativo permite realizar un trabajo dinámico, en el que se incorpora la toma de decisiones con base en el juicio experto del docente y el conocimiento por el contacto diario con los alumnos, así como las evidencias

recolectadas. Existe un modelo de evaluación formativa que expone Sadler (1989) el cual integra elementos que el docente debe atender para favorecer la evaluación desde este enfoque. A continuación, se presenta este modelo para aportar más elementos y comprender el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes (citado por Sheppard, 2008)

#### **1.3.4. La Retroalimentación**

Uno de los hallazgos más antiguos en la investigación es que la retroalimentación facilita el aprendizaje; sin ésta es probable que el alumno siga cometiendo los mismos errores. En este sentido, uno de los mecanismos que puede establecerse como andamiaje de la enseñanza es la retroalimentación.

De acuerdo con las evidencias de la investigación, no es conveniente hacer elogios falsos al tratar de motivar a los estudiantes y aumentar su autoestima. Al mismo tiempo, la retroalimentación negativa directa, sin consideraciones, puede detener el aprendizaje y la disposición del alumno a esforzarse más.

La evaluación formativa demuestra que la retroalimentación es especialmente eficaz cuando dirige su atención a cualidades particulares del desempeño del alumno en relación con criterios establecidos, y proporciona una guía de qué hacer para mejorar. Además, para que la retroalimentación sea formativa los docentes deben propiciar un clima de confianza y desarrollar normas en clase que posibiliten la crítica constructiva y las opiniones fundamentadas. Estratégicamente, esto significa que la retroalimentación debe ocurrir durante el proceso de aprendizaje (y no al final, cuando ya se terminó el aprendizaje de ese tema): docente y alumnos deben tener una comprensión compartida de que la finalidad de la retroalimentación es facilitar el aprendizaje (Sheppard, 2008).

Para que haya una retroalimentación eficaz es necesario que los docentes sean capaces de analizar el trabajo de los alumnos e identificar los patrones de errores y las interferencias en el aprendizaje que más atención requieren.

#### **1.3.4.1. Niveles de Retroalimentación**

En el planteamiento de Hattie y Timperley (2007 citado por Lima, 2017) se tienen cuatro niveles de retroalimentación (feedback), muy relacionados entre sí: nivel de tarea; nivel de proceso o procedimientos necesarios para completar la tarea; nivel meta-cognitivo o de estrategias de autorregulación puestas en juego para avanzar en la consecución de la tarea; nivel personal, del yo, vinculado con las percepciones sobre sí mismos de los estudiantes, no necesariamente ligadas en forma directa con la tarea.

##### **a) Nivel de tarea**

Tronson (2005) refiriéndose al nivel de tarea, lo definen como toda información correctiva que se pone a disposición de los estudiantes respecto de los resultados de su aprendizaje; expresada en puntos o en grados, se proporciona en respuesta a intervenciones particulares. Es un concepto entendido como información ofrecida por el profesor como emisor, al estudiante como receptor (citado por Lima, 2017).

Hattie y Timperley al referirse al nivel de tarea explican que se trata de menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea; haciendo notar cuáles son las respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas proporcionadas por el estudiante, llamando la atención sobre la necesidad de apropiarse de más información o de información diferente (2007 citado por Lima, 2017)

Es el feedback más habitual, denominado correctivo o de conocimiento de los resultados. Se lo relaciona con la exactitud de la respuesta o con criterios vinculados con el logro de la tarea. La retroalimentación correctiva puede resultar beneficiosa ya que, tener información

correcta contribuye a un procesamiento y autorregulación efectivos. La retroalimentación de tarea es oportuna si el aprendizaje busca la reproducción y tal vez el uso del conocimiento desde una comprensión superficial. La retroalimentación es mayor cuando se está frente a interpretaciones erróneas que cuando el problema es la falta de información.

El beneficio de la realimentación de tarea depende principalmente del estudiante. Es más ventajosa cuando le induce a rechazar hipótesis erróneas y le proporciona sugerencias para la búsqueda de información. El estudiante debe tener presente que la información que se le ofrece tiene una importancia variable y por tanto, lograr habilidad suficiente para crear feedback interno efectivo, y predictivo.

Uno de los problemas de la realimentación a nivel de tarea es que con frecuencia no puede generalizarse a otros trabajos. Si se desea un rendimiento de alto nivel, ofrecer un feedback que suministra información específica para corregir puntos concretos y no señalar cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea, puede resultar perjudicial por dirigir la atención por debajo del nivel requerido. El estudiante puede reducirse al objetivo inmediato y no tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta (verbigracia, realizar hipótesis entre las instrucciones, la retroalimentación y el aprendizaje previsto).

La retroalimentación en relación con la tarea puede adquirir diferentes aspectos. Puede estar referida al rendimiento individual o de grupo y ser presentada como una devolución numérica o textual, más o menos compleja. Es más eficaz, cuanto más simple es la devolución que proporciona la respuesta correcta (particularmente si el estudiante tiene dificultades para comprender el material de estudio). Y esto tiene lugar cuando el estudiante tiene confianza en la respuesta que recibe. Cuando la devolución a nivel de tarea se entrega a un grupo, cada uno de los integrantes la percibe de manera diferente; quien

considere que no se ajusta a su rendimiento, sino que le corresponde más bien a otro u otros miembros del grupo, el feedback no le resultará relevante para sí. Si una realimentación provee badges digitales, estrellas u otros y además un comentario, es menos efectiva que si únicamente fuera expresada a través de comentarios escritos. El feedback a nivel de tarea se corresponde con un modelo pedagógico de transmisión. Es el tipo de devolución más utilizado por los docentes.

#### **b) Nivel de proceso**

Según los autores en consideración, muchos estudiantes tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores. Con naturalidad sienten la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscan ayuda para lograr el objetivo que desean. Es la manera de obtener feedback. Esto ocurre cuando tienen motivación suficiente para reducir la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo. Cuando esto no ocurre naturalmente, la realimentación tiene que cumplir una función diferente: apoyar a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesitan transitar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita. Para el estudiante, conocer la información sobre los procesos que están implicados en la realización de una tarea puede obrar como una escucha previa y allanar una búsqueda más positiva de la información y posterior desarrollo de habilidades para su resolución.

Se trata de encontrar y utilizar organizadores que tienen que programarse antes de la realización de la propuesta de trabajo académico, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado. En términos semejantes Rinaudo y Paolini (2013, citados por Lima, 2017) expresan que los estudiantes tienen que ser apoyados para que construyan planes cognitivos para resolver la tarea académica propuesta por los docentes, estableciendo qué parte de la asignación debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales

de estudio, y aclarando las diferencias de significados que el estudiante va construyendo al tratar de realizar la tarea presentada. El feedback de nivel de proceso, también es utilizado por los docentes con asiduidad.

**c) Nivel de autorregulación**

Nicol y Macfarlane-Dick (2005) hacen aportes fundamentales al modelo de feedback integrador y multidimensional, particularmente referidos a este nivel denominado de autorregulación de acciones. Ellos expresan que cuando se comprende que en el aprendizaje se integran aspectos cognitivos, emocionales y sociales y se considera y valora el contexto en el que éste tiene lugar, se está reconociendo que la validez de la realimentación exige no sólo calidad en la información que se proporciona, sino percepción del modo en que el estudiante la interpreta.

Esa interpretación de la retroalimentación por parte del receptor posibilita la autorregulación de sus aprendizajes. Autorregulación que es viable si se articulan aspectos tales como: presencia de una meta que incita a proyectar y ejecutar las tareas; comparación entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad; disposición para reorientar las acciones con el propósito de lograr disminuir la distancia entre lo propuesto y lo logrado -que conlleva nuevas metas-; posibilidad que se supervise el desempeño.

Los autores cuyo modelo se está interpretando, integran y desagregan estas afirmaciones cuando expresan que la autorregulación implica autonomía, autocontrol, autodirección y autodisciplina, es decir, despliegue de recursos propios, personales.

Autorregulación que hace referencia a la forma en que los estudiantes controlan, dirigen y regulan acciones hacia las metas de aprendizaje.

Autocontrol que compromete pensamientos autogenerados, sentimientos y acciones que se planifican y se avienen de manera recurrente a la obtención de los objetivos personales y



que pueden conducir a la búsqueda, aceptación y adecuación de la información que proviene del feedback; es decir, ajuste a los recursos contextuales. Lima (2017) citando a Hattie y Timperley (2007) especifica seis aspectos incluidos en el feedback de autorregulación, que dan cuenta de la utilidad de la retroalimentación:

- capacidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación;
- voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo;
- grado de confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas;
- cierta seguridad en la corrección de la respuesta;
- nivel de competencia en la búsqueda de ayuda.

Cuando una persona aprende de manera efectiva es porque está poniendo en práctica, al trabajar en sus tareas académicas, hábitos cognitivos internos e idiosincrásicos. El feedback interno comienza a producirse cuando la persona que aprende observa de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y del compromiso que asume en relación con ella. Por tanto, quienes no tienen esas estrategias de autorregulación muestran escasos rendimientos y dependen más de los factores externos de ayuda.

La autoevaluación se refiere a cómo los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.

La autogestión podría enunciarse como la determinación de las reglas de comportamiento para uno mismo como estudiante, ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores. Aquellos estudiantes que logran habilidades metacognitivas de autoevaluación están en condiciones de valorar sus niveles de comprensión, los

procedimientos a través de los cuales resuelven sus tareas, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas. Pueden también estimar su esfuerzo, valorar sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos y reconocer cómo, cuándo y dónde buscar y aceptar realimentación de pares y docentes. A muchos estudiantes les agrada recibir realimentación sobre su situación académica porque les causa tranquilidad; con independencia de que la devolución le resulte o no conveniente. El grado de confianza que el estudiante posee sobre las respuestas que ha dado a sus tareas, se trasunta en la receptividad que tiene hacia la devolución que recibe; si cree que su respuesta es correcta y el feedback recibido le dice que no es así, la devolución tiene más receptividad. Feedback interno que puede iniciarse en fuentes externas que las personas analizan desde sus conocimientos, valoraciones y creencias -aprendizaje transformacional-.

Hay indagaciones que muestran que, si la realimentación recibida ha sido receptiva del esfuerzo y compromiso del estudiante, éste mejora el rendimiento en las tareas. Lo antedicho acontece en los inicios de resolución de las tareas; cuando las habilidades se acumulan, el feedback causa un efecto menor. Otras investigaciones analizan cómo se da la búsqueda de ayudas y sus efectos. Si lo que el estudiante pretende es una ayuda directa que le ahorre tiempo y/o trabajo, o directamente requiere respuestas correctas, dista mucho de que esta búsqueda sea un elemento posible de autorregulación. Hay resultados que revelan que muchos estudiantes no solicitan ayuda como consecuencia de su propia historia de aprendizajes; se sabe que esto se produce cuando han pasado por situaciones que provocaron inhibiciones frente a pedidos de ayuda. Buscar ayuda es un elemento de autorregulación, mediado por factores emocionales, como lo han demostrado los datos registrados.

#### **d) Nivel del yo**

En este nivel se está en presencia del feedback referido a la persona. Son instancias en que el docente y/o tutor elaboran evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirigen expresiones tendientes a motivarlos. Se dan juicios positivos sobre el estudiante y no se ofrecen devoluciones sobre ninguno de los aspectos tratados como acontece en los niveles anteriormente mencionados. Hattie y Timperley (2007) aunque no lo demostraron, hacen referencia a que la realimentación en este nivel puede tener efecto positivo sobre el aprendizaje de los estudiantes, si el docente la orienta al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de autoeficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización. El docente tendrá que distinguir entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos. Y tener presente la tendencia que muestra que, si bien para éstos es gratificante ser considerado por sus méritos, en general, prefiere que esta situación sea en privado y silenciosa.

#### **1.3.4.2. Formas de retroalimentación**

Son muchas las maneras en que la retroalimentación puede estar presente en una sesión de aprendizaje. No existe momento específico para que ocurra, pero si implica que el docente debe estar preparado para que este proceso se lleve a cabo en diversas circunstancias. Hattie y Timperley (2007) argumentan que para entregar y recibir retroalimentación se necesita de un ambiente de clase que permita esta interacción. Se requiere de muchas habilidades por parte del docente y también de los estudiantes, que deben estar abiertos a reflexionar y reorientar sus pensamientos.

La retroalimentación puede tener varias fuentes: puede ser entregada por el docente al estudiante, puede darse entre estudiantes, haciendo que cada uno tome el rol del docente, o puede ser también que el estudiante retroalimente al docente. La retroalimentación que

proviene del estudiante es considerada como una herramienta poderosa para autores como Clarke (2014). Es en este proceso donde el docente realmente puede entender en dónde se encuentra el estudiante frente a los objetivos de aprendizaje.

**a) Docente – estudiante:**

La retroalimentación entregada por el docente al estudiante es la forma de retroalimentación más frecuente, y con la que más docentes están acostumbrados a trabajar. Como parte de su labor, es el docente quien tiene que estar haciéndole seguimiento al proceso de aprendizaje del estudiante, por lo que debe trabajar en guiarlo constantemente. Tanto de manera escrita como oral, el docente es el primer recurso que los estudiantes tienen para ser guiados (Black y Williams, 2009). Como esta se realiza de manera constante, es importante hacerla visible.

Para Clarke (2014), es importante dejar en evidencia que se está llevando a cabo, ya que se espera que los docentes la estén aplicando. Cuando la retroalimentación es oral, es importante también documentarla, por lo que la autora recomienda estrategias como la elaboración de códigos que pueden ser escritos en los márgenes de los trabajos o tareas, utilizar lapiceros de distintos colores o visualizar de alguna manera la parte del trabajo donde se ha presentado la retroalimentación. Cuando la retroalimentación se da de manera escrita, esta debe venir en forma de comentarios constructivos, orientados a los objetivos planteados en el trabajo específico.

**b) Entre compañeros**

La retroalimentación entre compañeros está presente de manera constante en la clase, y fomenta a que los estudiantes sean recursos de aprendizaje entre ellos mismos. El rol del docente en este caso es ser de ejemplo y mostrar la manera en que los estudiantes deberían interactuar entre sí Black y Williams (2009) han notado que, en muchos casos, sin la guía

del docente, la información intercambiada entre ellos puede ser incorrecta por lo que es importante hacer seguimiento constante a los estudiantes y volverlo una práctica común en el aula para que los estudiantes logren dominarla.

Black y Williams (2009) mencionan que para que la retroalimentación se pueda trabajar entre compañeros, es importante que los objetivos de aprendizaje y los criterios de éxito sean claros para ellos para que tengan una total comprensión de cuáles deberían ser los resultados esperados. También es importante que el lenguaje que está siendo utilizado sea claro para ellos y que el objetivo sea un reto alcanzable. Asimismo, mencionan que la validez de este tipo de retroalimentación se debe a que los estudiantes utilizan un lenguaje que común entre todos y podrían estar más dispuestos a recibir comentarios por parte de sus compañeros.

**c) Estudiante – docente**

La retroalimentación entregada del estudiante al docente es la más poderosa de todas las formas y es la que hace el aprendizaje visible ya que, busca hacer el aprendizaje visible, con la finalidad de encontrar cuál es el mejor desempeño de los estudiantes.

Esto se visualiza mejor cuando son los mismos estudiantes quienes demuestran lo que están aprendiendo y pueden explicar esto al docente o cuando ven el aprendizaje a través de ellos como docentes. Para Nicol y Macfarlane-Dick (2005) no solo la retroalimentación es muy valiosa al ser generada por la reflexión del propio estudiante, sino que ellos también indican que esta autorreflexión o autoevaluación debería facilitar la retroalimentación. Los estudiantes deben desarrollar la capacidad de relacionar los objetivos y los criterios correspondientes con su trabajo y así reflexionar sobre su desempeño.

A través de diversas técnicas utilizadas en clase, como son los cuadros SQL que buscan rescatar los conocimientos previos del estudiante, el cuestionamiento continuo, las discusiones entre pares, la visualización del avance de algún estudiante hacia el resto de la clase se está buscando que sean los propios estudiantes quienes puedan identificar su propio estado dentro del proceso de aprendizaje y hacerlo visible al docente (Clarke, 2014)

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO OPERATIVO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **2.1.Planteamiento del problema**

La información que proporciona el profesor a los estudiantes es un elemento esencial en el proceso de aprendizaje; particularmente, en un escenario de educación superior, asentado en el lenguaje escrito. Fortalecer una relación fraterna entre el docente/tutor y el estudiante tiende a asegurar que éste pueda alcanzar los objetivos y competencias principales de las diferentes áreas planteadas y, simultáneamente, desarrollar su capacidad de autorregulación, autocontrol, autoestudio, placer y motivación por el estudio constante, son requerimientos que la educación demanda a quien aprende, requerimientos que se trasladan a quienes guían el proceso de aprendizaje. El estudiante solicita que cada una de sus actividades académicas sean evaluadas y realimentadas.

De los tipos de evaluación que se producen durante el proceso de aprendizaje, la evaluación formativa contribuye a la construcción continua de conocimiento. La parte central de la evaluación formativa es la realimentación. Por ese motivo debe ser constante, suficiente y pertinente. Si el docente detecta aciertos, errores y omisiones de sus estudiantes en las actividades que realizan ya sean éstas individuales y/o grupales, puede

reconducir el aprendizaje de acuerdo con los objetivos que se tratan de alcanzar y ofrecer pautas para consolidarlo.

Si la retroalimentación es completa, el docente asiste al estudiante de diferentes maneras. Ya sea para que reconozca cómo se está desempeñando (feedback); para que tenga presente el objetivo de la actividad que está revisando y los enlaces con actividades previas, de modo tal que pueda asociar el conocimiento precedente al actual; o bien para que considere cómo puede mejorar la actividad siguiente. Posibilita así que cada estudiante identifique lo que necesita para lograr las habilidades de acuerdo con lo que se espera de él. (Alvarado García, 2014).

En ese sentido es importante considerar que, tanto en Educación Superior, como en los niveles de la Educación Básica Regular, la retroalimentación, es un aspecto importante para asegurar niveles óptimos en los aprendizajes de los estudiantes.

Por otro lado en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Arequipa se evidencia en los últimos años, un descenso considerable en el rendimiento académico de los estudiantes, se infiere que muchas pueden ser las causas, pero, de acuerdo a las reformas educativas actuales y los cambios generacionales, se infiere entre las múltiples razones individuales y socioculturales, pero también factores externos relacionados con el rol y funciones que desempeña el docente, como son las estrategias, el uso de recursos, la evaluación y actualmente el proceso de retroalimentación oportuna y eficaz en el marco de la evaluación formativa.

## **2.2. Justificación**

La evaluación formativa en las reformas educativas actuales brinda las herramientas a la evaluación para el aprendizaje para trabajar hacia el éxito de todos los estudiantes. Dentro



de las herramientas que tiene, en esta investigación se va a analizar cómo es que las acciones de retroalimentación se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes, considerando que esta es la clave para que los estudiantes puedan lograr las metas propuestas. Al tener claros los objetivos hacia donde tienen que trabajar, la retroalimentación va a ayudar a guiar cómo es que se puede hacer para alcanzarlos y así cerrar la brecha que existe entre el objetivo y el punto donde se encuentra el estudiante. En esta línea la investigación contribuye a entender la importancia del proceso en la mejora de la calidad educativa.

Por otro lado, la investigación se basa en el modelo planteado por Hattie y Timperley (2007), que describe cuatro formas o niveles de retroalimentación y los efectos que estas puede tener sobre los estudiantes. Destacándose que el proceso de retroalimentación, en la evaluación para el aprendizaje, es importante para el aprendizaje. Busca cerrar la brecha entre el objetivo de aprendizaje y el nivel de entendimiento actual que tienen los estudiantes, brindando herramientas para que ellos se hagan dueños de su proceso de aprendizaje.

### **2.3. Formulación del Problema**

#### **2.3.1. Problema General:**

¿Cuál es el nivel de relación entre la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa?

#### **2.3.2. Problemas específicos:**

- ¿Influye el nivel de tarea de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa?
- ¿Influye el nivel de proceso de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa?
- ¿Influye el nivel de autorregulación de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa?
- ¿Influye el nivel del yo de la retroalimentación del rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa?

### **2.3.3. Objetivos de la Investigación**

#### **2.3.3.1. Objetivo General**

Establecer el grado de relación entre la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

#### **2.3.3.2. Objetivos específicos**

- Identificar la influencia del nivel de tarea de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa

Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

- Identificar la influencia del nivel de proceso de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.
- Identificar la influencia del nivel de autorregulación de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.
- Identificar la influencia entre el nivel del yo de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

## **2.4. Formulación de hipótesis**

### **2.4.1. Hipótesis general**

Ho: Acciones de retroalimentación mal ejecutadas en el proceso enseñanza aprendizaje influyen en el rendimiento académico de las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

Hi: Acciones de retroalimentación bien ejecutadas en el proceso enseñanza aprendizaje influyen en el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa

#### **2.4.2. Hipótesis específicas**

- El nivel de tarea en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.
- El nivel de proceso en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.
- El nivel de autorregulación en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.
- El nivel del yo en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que

desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

## 2.5. Variables e Indicadores de Investigación

**Tabla 1**

*Variables e Indicadores*

| <b>Variables</b>            | <b>Indicadores</b>   | <b>Subindicadores</b>  |
|-----------------------------|--|--|
| <b>La Retroalimentación</b> | Nivel de Tarea   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Claridad en los criterios de evaluación.</li> <li>• Información correctiva</li> </ul>                         |
|                             |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Juicios o consideraciones sobre la realización de una tarea.</li> <li>• Búsqueda de la información</li> </ul> |
|                             | Nivel de Proceso   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de logros y dificultades.</li> </ul>   |
|                             |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias para el logro de objetivos</li> <li>• Acompañamiento</li> </ul>                                   |
| Nivel de Autorregulación    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía</li> <li>• Autocontrol</li> <li>• Autodirección</li> <li>• Autorreflexión</li> <li>• Autogestión</li> </ul> |  |
|                             | Nivel de Yo  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación</li> <li>• Elogios</li> </ul>  |

|                              |                   |   |
|------------------------------|-------------------|---|
|                              |                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración</li> </ul>  |
| <b>Rendimiento Académico</b> | Área Curriculares | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica Preprofesional II</li> <li>• Currículo de Educación Primaria I</li> <li>• Didáctica de Comunicación I.</li> <li>• Didáctica de Matemática II</li> <li>• Didáctica de Ciencia y Ambiente III</li> <li>• Didáctica de Educación Religiosa IV</li> <li>• Inglés III</li> <li>• Opcional Seminario V</li> </ul> |

## 2.6. Delimitación del estudio

2.6.1. **Delimitación Espacial:** La investigación se aplicará en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa

2.6.2. **Delimitación temporal:** La investigación se ejecutará en el año 2019, entre los meses de junio a noviembre.

## 2.7. Metodología

### 2.7.1. Enfoque de la Investigación

La investigación se trabajó con el enfoque cuantitativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) en este enfoque se usa “la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.4).

### 2.7.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación es el correlacional, este tipo de estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.83). En

la presenta investigación se analiza la relación entre dos variables, al evaluar el grado de asociación entre ellas, miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y, después, cuantifican y analizan la vinculación. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba.

### **2.7.3. Diseño de Investigación**

El diseño es no experimental y transeccional correlacional, este diseño de investigación transeccional (transversal) recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único y su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. Este diseño describió la relación entre dos variables: la retroalimentación y el rendimiento académico en un momento determinado, únicamente en términos correlacionales y en función de la relación causa-efecto(causales). Se expresa gráficamente de la siguiente manera:

$$X_1 \longrightarrow Y_1$$

$X_1$  = Retroalimentación

$Y_1$  = Rendimiento Académico

### **2.7.4. Técnicas e Instrumento de investigación**

Se utilizaron dos instrumentos, el cuestionario para identificar las acciones de retroalimentación que realizan los docentes y una ficha de análisis documental de las actas de evaluación correspondiente al V semestre del Programa Académico de Educación Primaria

#### **Tabla 2**

*Técnicas e instrumentos para el recojo de la información*

| <b>VARIABLE</b>       | <b>TECNICA</b>      | <b>INSTRUMENTO</b>           |
|-----------------------|---------------------|------------------------------|
| Retroalimentación     | Encuesta            | Cuestionario a Docentes      |
| Rendimiento Académico | Análisis Documental | Ficha de análisis documental |

Fuente: Elaboración propia

**Tabla 3**

*Estructura del Cuestionario*

| <b>Nivel</b>             | <b>Indicador</b>  | <b>N° de Ítems</b> | <b>Escala de Valoración</b>        |
|--------------------------|---|--------------------|------------------------------------|
|                          | Claridad en los criterios de evaluación.                    | 1,2,3              |                                    |
|                          | Información correctiva                                      | 4,5,6              |                                    |
| Nivel de Tarea           | Juicios o consideraciones sobre la realización de la tarea. | 7,8,9              |                                    |
|                          | Búsqueda de la información                                  | 10,11              | 1 (Totalmente en desacuerdo)       |
| Nivel de Proceso         | Identificación de logros y dificultades.                    | 12,13              | 2 (En desacuerdo)                  |
|                          | Estrategias para el logro de objetivos                      | 14,15              | 3 Ni de acuerdo, ni en desacuerdo) |
|                          | Acompañamiento  | 16,17              | 4 (De acuerdo)                     |
| Nivel de Autorregulación | Autonomía   | 18,19              | 5 (Totalmente de acuerdo)          |
|                          | Autocontrol   | 20, 21             |                                    |
|                          | Autodirección   | 22,23              |                                    |
|                          | Autorreflexión  | 24,25,26           |                                    |
|                          | Autogestión   | 27,28, 29          |                                    |
| Nivel de Yo              | Motivación  | 30, 31             |                                    |
|                          | Elogios   | 32, 33             |                                    |
|                          | Valoración  | 34, 35             |                                    |



## 2.8.Resultados de la validación del instrumento:

La validez psicométrica del contenido del instrumento: Cuestionario a estudiantes sobre la retroalimentación, se ha realizado a través de jueces expertos, se recurrió al criterio de 5 profesionales destacados de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa e Instituto de Educación Superior Pedagógico Arequipa, 3 de ellos con grado de doctor y 2 con grado de Maestro.

La evaluación se realizó a través de una ficha donde se consideraron los 35 ítems, para ser evaluados con una escala de valoración, donde A = 2 significa Aceptable para los ítems bien propuestos, M = 1, para los ítems que deberían ser modificados y R = 0 para los ítems que se rechazan. Los resultados fueron procesados utilizando el coeficiente V de Aiken, para lo cual se promedió la V específica y se obtuvo la V total. Las siguientes tablas muestran los resultados obtenidos en la validación del instrumento, respectivamente.

**Tabla 4**

*Validez Psicométrica del contenido del Coeficiente de Validación "V" de Ayken*

| Ítems   | Juez 1 | Juez 2 | Juez 3 | Juez 4 | Juez 5 | Promedio | Suma | V de Ayken |
|---------|--------|--------|--------|--------|--------|----------|------|------------|
| Ítem 1  | A      | A      | A      | A      | A      | 2        | 10   | 1          |
| Ítem 2  | A      | A      | A      | A      | A      | 2        | 10   | 1          |
| Ítem 3  | A      | A      | A      | A      | A      | 2        | 10   | 1          |
| Ítem 4  | A      | R      | A      | A      | A      | 1,6      | 8    | 0,8        |
| Ítem 5  | A      | A      | A      | A      | A      | 2        | 10   | 1          |
| Ítem 6  | A      | A      | A      | A      | A      | 2        | 10   | 1          |
| Ítem 7  | A      | M      | M      | A      | A      | 1,6      | 8    | 0,8        |
| Ítem 8  | A      | A      | A      | A      | A      | 2        | 10   | 1          |
| Ítem 9  | A      | A      | M      | A      | A      | 1,8      | 9    | 0,9        |
| Ítem 10 | A      | A      | A      | A      | A      | 2        | 10   | 1          |

|  |   |   |   |   |   |     |    |       |
|--|---|---|---|---|---|-----|----|-------|
| Ítem 11                                | A | A | R | A | A | 1,6 | 8  | 0,8   |
| Ítem 12                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 13                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 14                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 15                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 16                                | A | A | A | R | A | 1,6 | 8  | 0,8   |
| Ítem 17                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 18                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 19                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 20                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 21                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 22                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 23                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 24                                | A | M | A | A | A | 1,8 | 9  | 0,9   |
| Ítem 25                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 26                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 27                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 28                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 29                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 30                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 31                                | A | A | A | M | A | 1,8 | 9  | 0,9   |
| Ítem 32                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 33                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 34                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Ítem 35                                | A | A | A | A | A | 2   | 10 | 1     |
| Calificación del instrumento (V TOTAL) |   |   |   |   |   |     |    | 0.969 |

Leyenda: A: Aceptable (2) M: ítem que se Modifica (1) R: ítem que se Rechaza (0) del Instrumento: Cuestionario a Estudiantes sobre la Retroalimentación

En la prueba de Validez de Contenido realizada a través del Coeficiente de Validación “V” de Ayken al cuestionario aplicado a docentes para medir la variable Retroalimentación, los resultados muestran que: en la evaluación de los ítems 4, 11 y 16, uno de los 5 expertos opto por la escala R que significa ítem que se rechaza, los cuales fueron modificados antes

de su aplicación; los ítems 7, 9, 24 y 31 uno de los 5 expertos optó por la escala M, que significa ítem que se modifica, los otros 29 ítems fueron evaluados por los 5 expertos con la escala A, que significa ítem aceptable. La V total es de 0.969, lo que significa que el instrumento es VALIDO.

### 2.8.1. Población y muestra

La población y muestra está constituida por los estudiantes y Docentes del Programa de Estudios de Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**Tabla 5**

*Población de estudiantes*

| Programa de estudios                    | Semestre            | N° de estudiantes |
|---|---------------------|-------------------|
| Educación Inicial                       | II, IV, VI, VIII, X | 218               |
| Educación Primaria                      | II, IV, VI          | 92                |
| Idiomas                                 | II, IV, VI, VIII, X | 105               |
| Educación Física                        | II, IV, VI, VIII, X | 125               |
| Educación Secundaria: Comunicación      | II, IV, VI          | 84                |
| Educación Secundaria: Matemática        | II, IV, VI          | 45                |
| Educación Secundaria: Ciencias Sociales | II, IV, VI, VIII    | 79                |
| <b>TOTAL</b>                            |                     | <b>748</b>        |

Fuente: Nomina de Matricula 2019

**Tabla 6**

*Población Docentes*

| Condición | Varones | Mujeres | Total |
|-----------|---------|---------|-------|
|-----------|---------|---------|-------|

|             |    |    |    |
|-------------|----|----|----|
| Nombrados   | 8  | 14 | 22 |
| Contratados | 12 | 18 | 30 |

Fuente: Planilla de Personal Docente

**Tabla 7**

*Muestra de la Investigación*

| <b>GRUPO OCUPACIONAL</b>                                   | <b>N° de personas</b> |
|--|-----------------------|
| Estudiantes del Programa de Estudios de Educación Primaria | 29                    |
| Docentes del Programa de Estudios de Educación Primaria    | 20                    |

### **Resultados de la Investigación**

#### **2.9.1. Respecto a la variable Rendimiento Académico**

**Tabla 8**

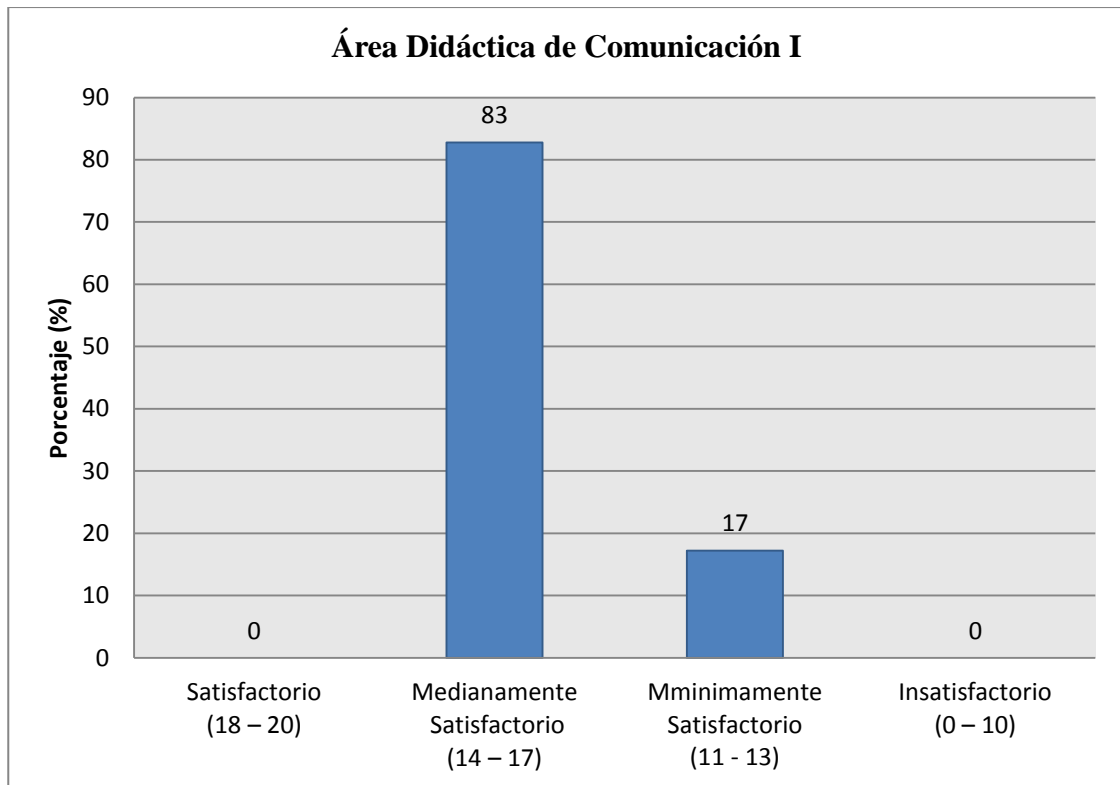
*Área Didáctica de Comunicación I*

| <b>Escala de Valoración</b>          | <b>f</b>  | <b>%</b>    |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 0         | 0%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 24        | 83%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 5         | 17%         |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 0         | 0%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 1**

*Área Didáctica de Comunicación I*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Didáctica de Comunicación I, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 83% de las estudiantes y mínimamente satisfactorio en el 17%. No figuran porcentajes en el nivel satisfactorio e insatisfactorio. Lo que determina que el rendimiento en esta área es regular.

**Tabla 9**

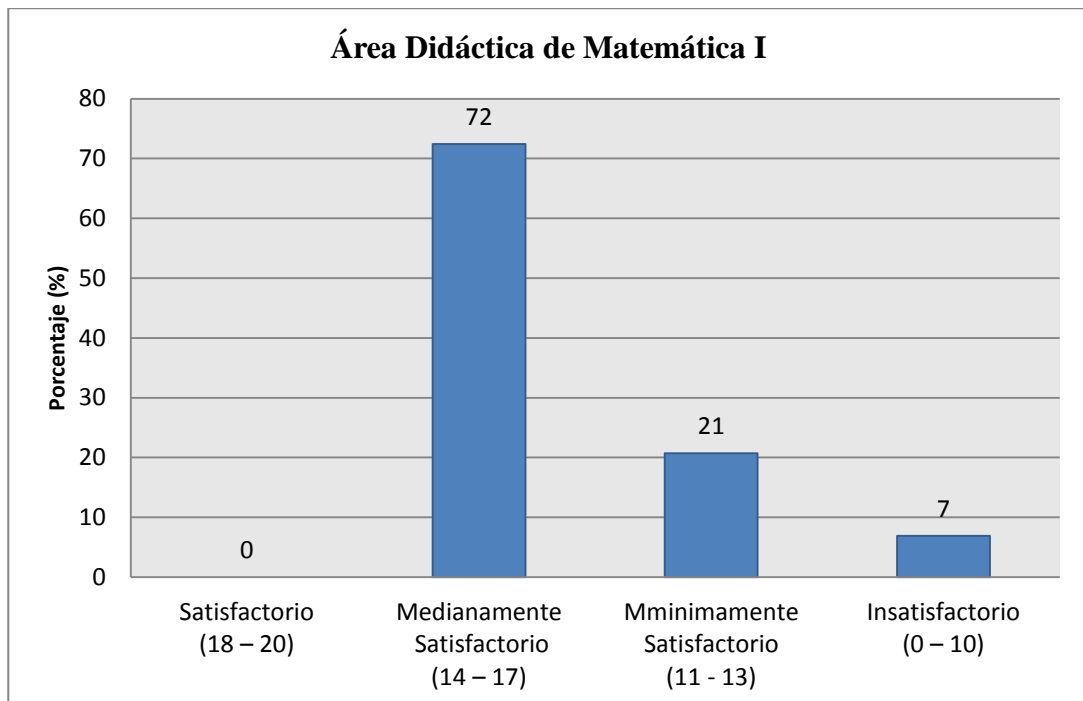
*Área Didáctica de Matemática I*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 0         | 0%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 21        | 72%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 6         | 21%         |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 2         | 7%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 2**

*Área Didáctica de Matemática I*



## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Didáctica de Matemática I, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 72% de las estudiantes, mínimamente satisfactorio en el 21% de las estudiantes y el 7% insatisfactorio. No figuran porcentajes en el nivel satisfactorio. Los que determina que el rendimiento académico en general no es el deseado en el marco del logro de perfil del estudiante de formación docente.

**Tabla 10**

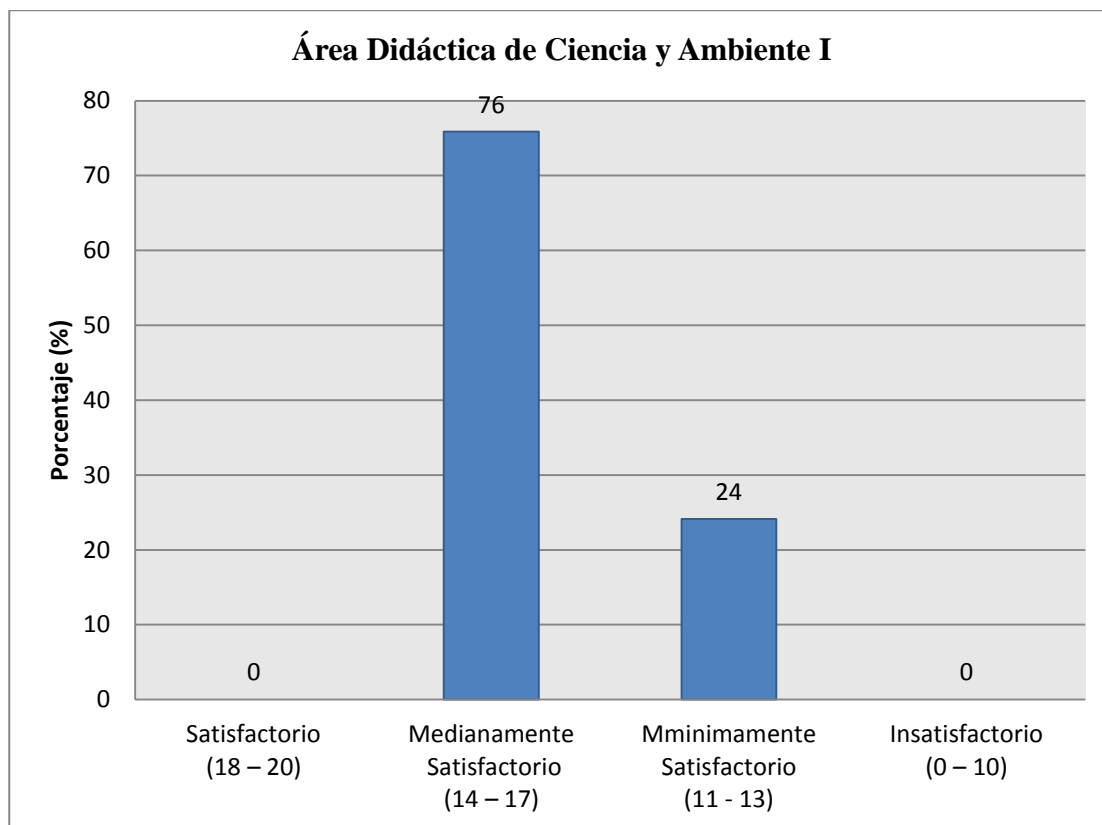
*Área Didáctica de Ciencia y Ambiente I*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 0         | 0%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 21        | 72%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 7         | 24%         |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 0         | 0%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 3**

*Área Didáctica de Ciencia y Ambiente I*





### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Didáctica de Ciencia y Ambiente I, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 72% de las estudiantes y mínimamente satisfactorio en el 24%. No figuran porcentajes en el nivel satisfactorio, ni en el insatisfactorio. Lo que determina que el rendimiento académico en general no es el deseado en el marco del logro de perfil del estudiante de formación docente.

**Tabla 11**

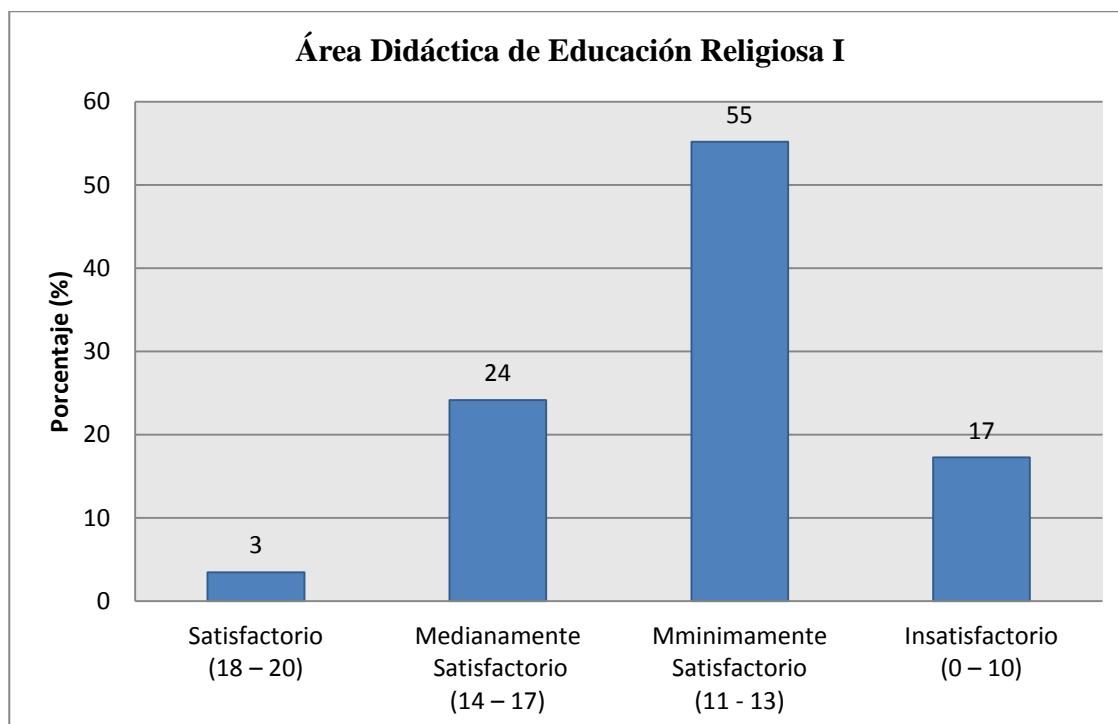
*Área Didáctica de Educación Religiosa I*

| Escala de Valoración                 | f  | %    |
|--------------------------------------|----|------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 1  | 3%   |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 7  | 24%  |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 16 | 55%  |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 5  | 17%  |
| TOTAL                                | 29 | 100% |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 4**

*Área Didáctica de Educación Religiosa I*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Didáctica de Educación Religiosa I, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 11-13, que indica que el rendimiento es mínimamente satisfactorio, en el 55% de las estudiantes y medianamente satisfactorio en el 24%. Lo que determina que el rendimiento académico en esta área es relativamente bajo.

**Tabla 12**

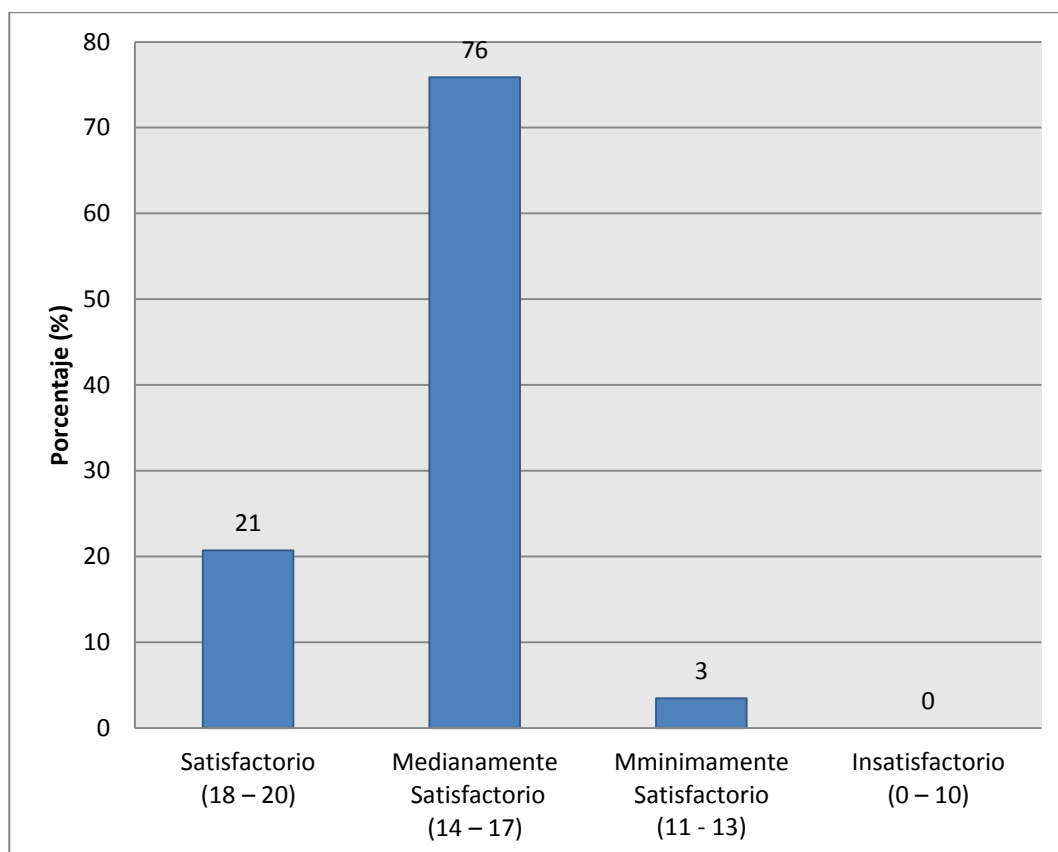
*Área Teoría de la Educación I*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 6         | 21%         |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 22        | 76%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 1         | 3%          |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 0         | 0%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 5**

*Área Teoría de la Educación I*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Teoría de la Educación I, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 76% de las estudiantes y satisfactorio en el 21%. No figuran porcentajes en nivel insatisfactorio. Lo que determina que el rendimiento académico en esta área es bueno en el marco del logro de perfil del estudiante de formación docente.

**Tabla 13**

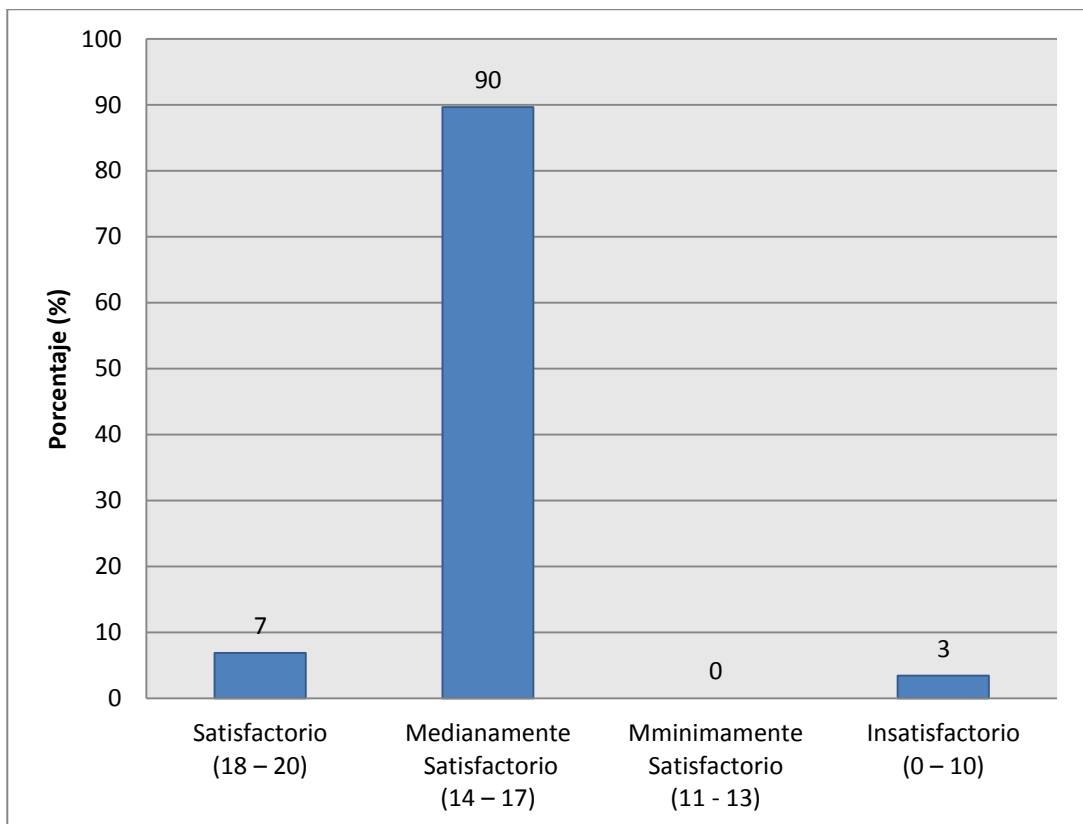
*Área Inglés V*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 2         | 7%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 26        | 90%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 1         | 3%          |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 0         | 0%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 6**

*Área Inglés V*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Inglés V, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 90% de las estudiantes y satisfactorio en el 7%. No figuran porcentajes en nivel mínimamente insatisfactorio. Lo que determina que el rendimiento académico en esta área es bueno en el marco del logro de perfil del estudiante de formación docente.

**Tabla 14**

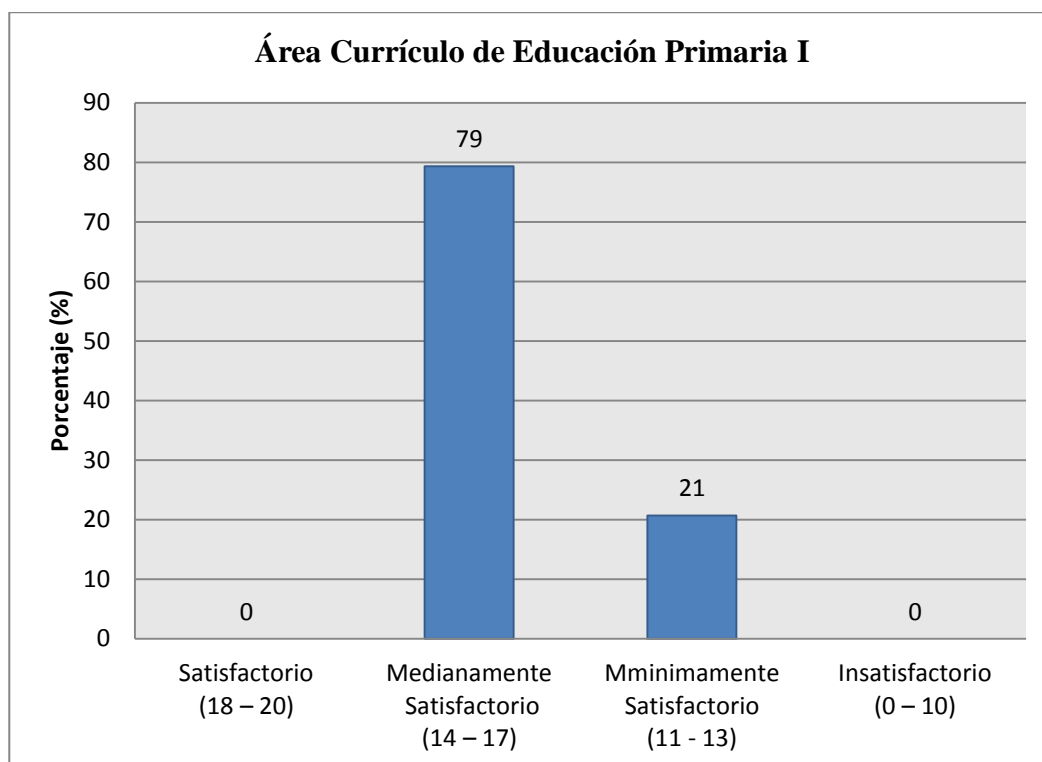
*Área Currículo de Educación Primaria I*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 0         | 0%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 23        | 79%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 6         | 21%         |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 0         | 0%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 7**

*Área Currículo de Educación Primaria I*





### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Currículo de Educación Primaria I, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 79% de las estudiantes y satisfactorio en el 21%. No figuran porcentajes en nivel satisfactorio e insatisfactorio. Lo que determina que el rendimiento académico en esta área es regular en el marco del logro de perfil del estudiante de formación docente.

**Tabla 15**

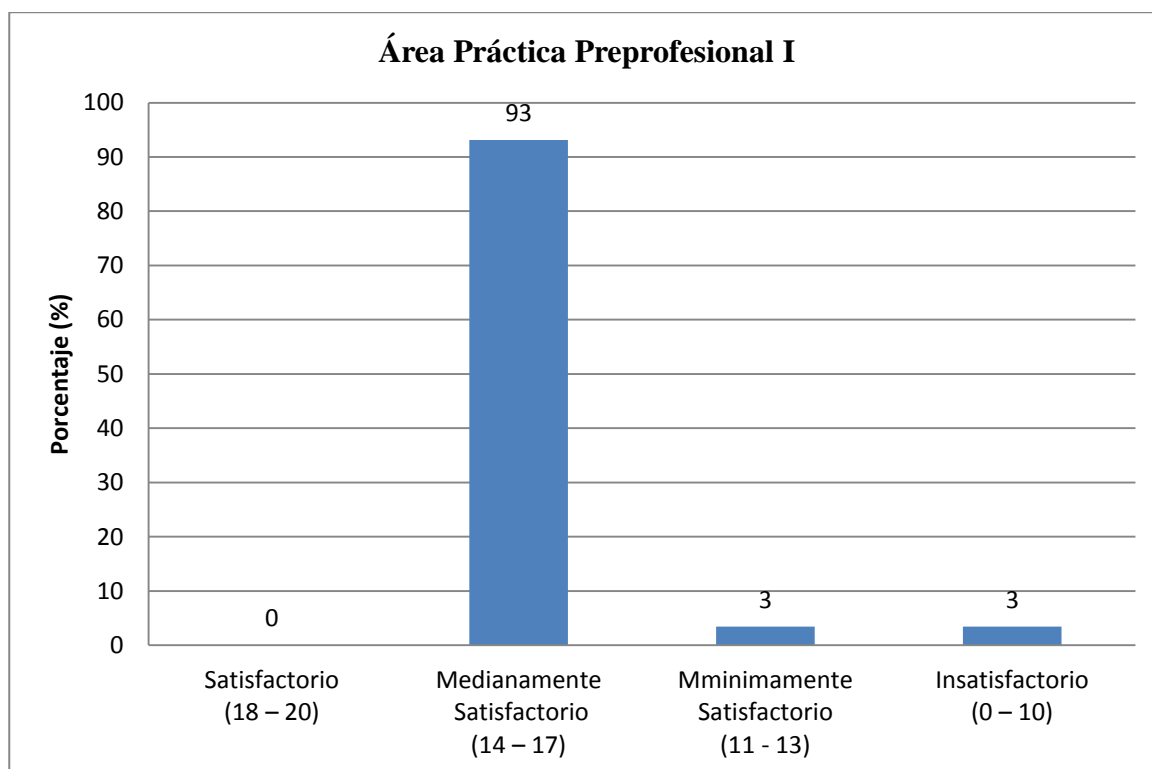
*Área Práctica Preprofesional I*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 0         | 0%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 27        | 93%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 1         | 3%          |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 1         | 3%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 8**

*Área Práctica Preprofesional I*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área de Práctica Preprofesional I, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 93% de las estudiantes y mínimamente satisfactorio en el 3%. No figuran porcentajes en nivel satisfactorio. Lo que determina que el rendimiento académico en esta área es regular en el marco del logro de perfil del estudiante de formación docente.

**Tabla 16**

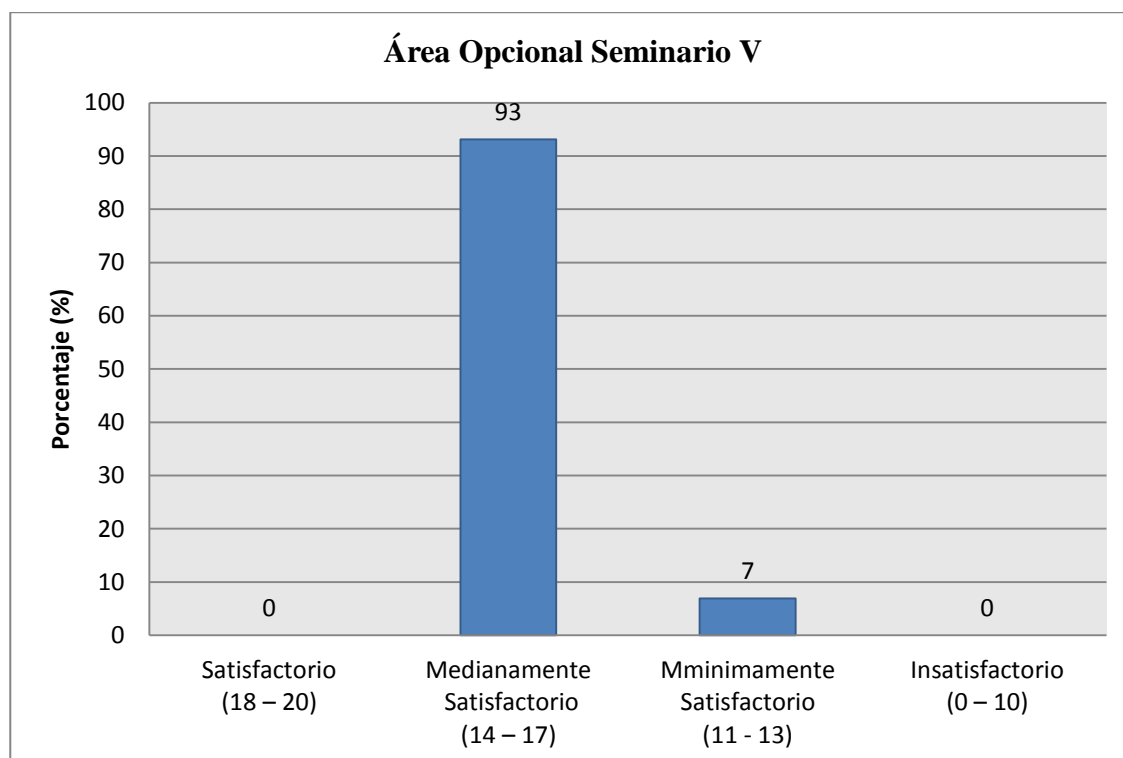
*Área Opcional Seminario V*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 0         | 0%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 27        | 93%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 2         | 7%          |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 0         | 0%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 9**

*Área Opcional Seminario V*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del Rendimiento Académico en el Área Opcional Seminario V, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 93% de las estudiantes y mínimamente satisfactorio en el 7%. No figuran porcentajes en nivel satisfactorio e insatisfactorio. Lo que determina que el rendimiento académico en esta área es bueno en el marco del logro de perfil del estudiante de formación docente.

**Tabla 17**

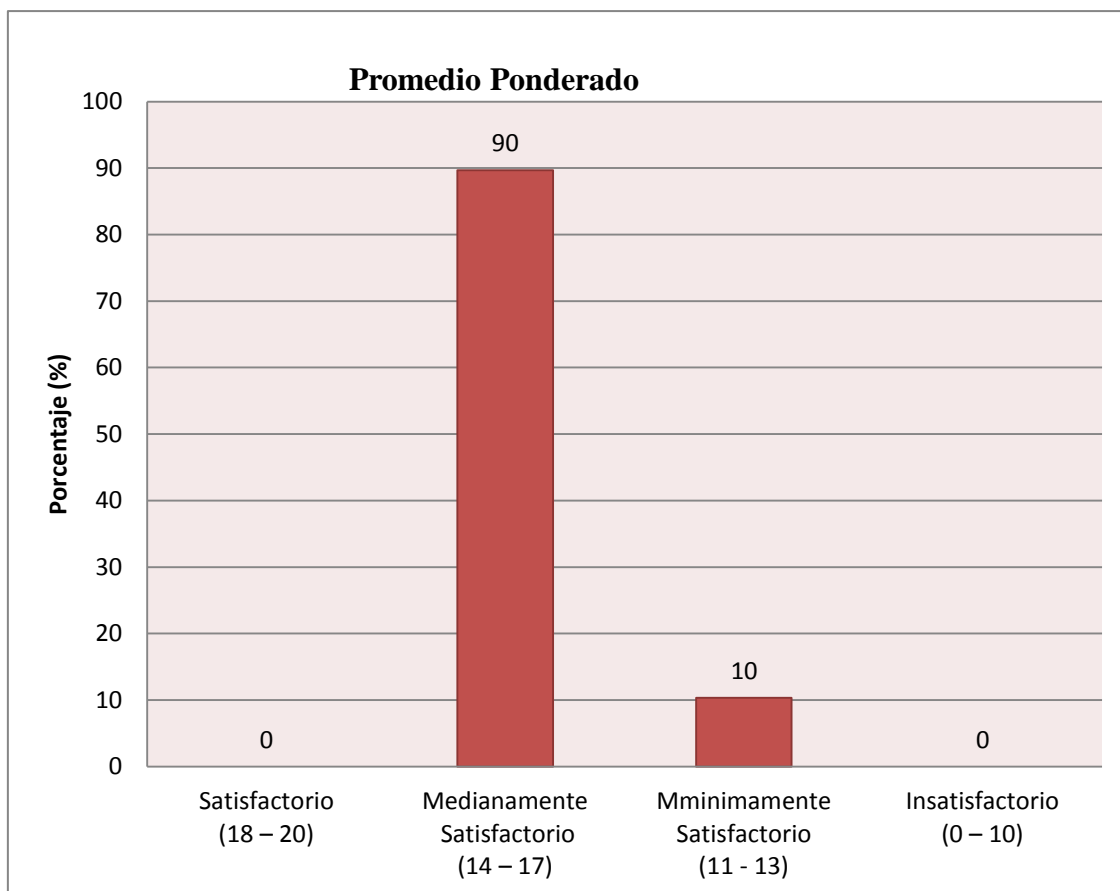
*Promedio Ponderado*

| Escala de Valoración                 | f         | %           |
|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Satisfactorio (18 – 20)              | 0         | 0%          |
| Medianamente Satisfactorio (14 – 17) | 26        | 90%         |
| Mínimamente Satisfactorio (11 - 13)  | 3         | 10%         |
| Insatisfactorio (0 – 10)             | 0         | 0%          |
| <b>TOTAL</b>                         | <b>29</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Acta consolidada de notas/IESPA 2019

**Figura 10**

*Promedio Ponderado*



## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados del promedio ponderado correspondiente al V semestre, se observa que el mayor porcentaje se ubica en la escala de 14-17, que indica que el rendimiento es medianamente satisfactorio en el 90% de las estudiantes y mínimamente satisfactorio en el 10%. No figuran porcentajes en nivel satisfactorio e insatisfactorio. Lo que determina que el rendimiento académico en las alumnas del V semestre del Programa de Estudios de Educación Primaria es regular, no cubre las expectativas del Perfil de Formación docente esperado por el Ministerio de Educación.

## 2.9.2. Respecto a la Variable Retroalimentación

**Tabla 18**

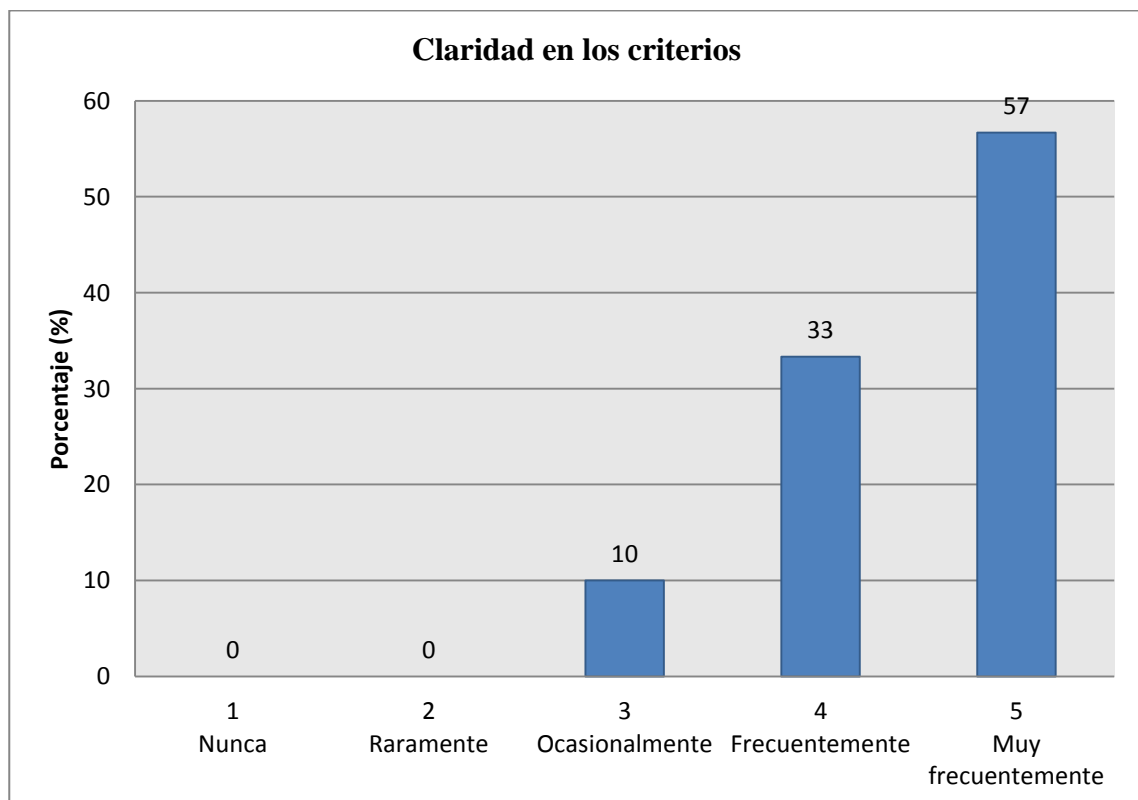
*Claridad en los criterios*

| Escala de Valoración |    |    |     |     |     |       |           |
|----------------------|----|----|-----|-----|-----|-------|-----------|
| Ítems                | 1  | 2  | 3   | 4   | 5   | TOTAL | PONDERADO |
| 1                    | 0  | 0  | 3   | 7   | 10  | 20    | 87        |
| 2                    | 0  | 0  | 2   | 7   | 11  | 20    | 89        |
| 3                    | 0  | 0  | 1   | 6   | 13  | 20    | 92        |
| <b>TOTAL</b>         | 0  | 0  | 6   | 20  | 34  | 60    | 268       |
| %                    | 0% | 0% | 10% | 33% | 57% | 100%  |           |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 11**

*Claridad en los criterios*





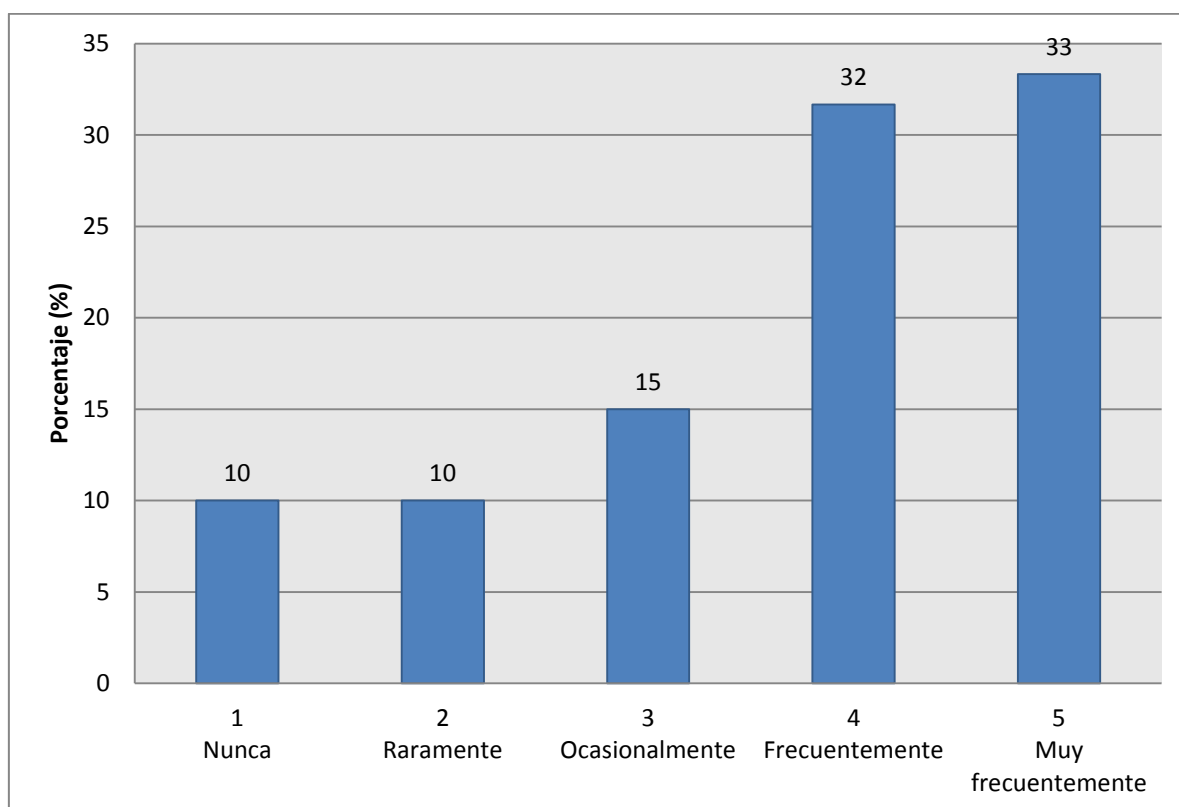
## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador claridad en los criterios, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 5 (muy frecuentemente) y en la escala 4 (frecuentemente). Lo que determina que los docentes plantean con claridad los criterios de evaluación antes de la ejecución de la tarea, retroalimentan considerando los criterios vinculados con el logro de la tarea y orienta al estudiante para que no solo se centre en el objetivo inmediato sino a tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta.

**Tabla 19***Información Correctiva*

| Escala de Valoración |            |            |            |            |            |             |            |
|----------------------|------------|------------|------------|------------|------------|-------------|------------|
|                      | 1          | 2          | 3          | 4          | 5          | TOTAL       | PONDERADO  |
| Ítems                |            |            |            |            |            |             |            |
| 4                    | 2          | 2          | 2          | 8          | 8          | 22          | 84         |
| 5                    | 3          | 3          | 5          | 5          | 4          | 20          | 64         |
| 6                    | 1          | 1          | 2          | 6          | 8          | 18          | 73         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>6</b>   | <b>6</b>   | <b>9</b>   | <b>19</b>  | <b>20</b>  | <b>60</b>   | <b>221</b> |
| <b>%</b>             | <b>10%</b> | <b>10%</b> | <b>15%</b> | <b>32%</b> | <b>33%</b> | <b>100%</b> |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 12***Información Correctiva*

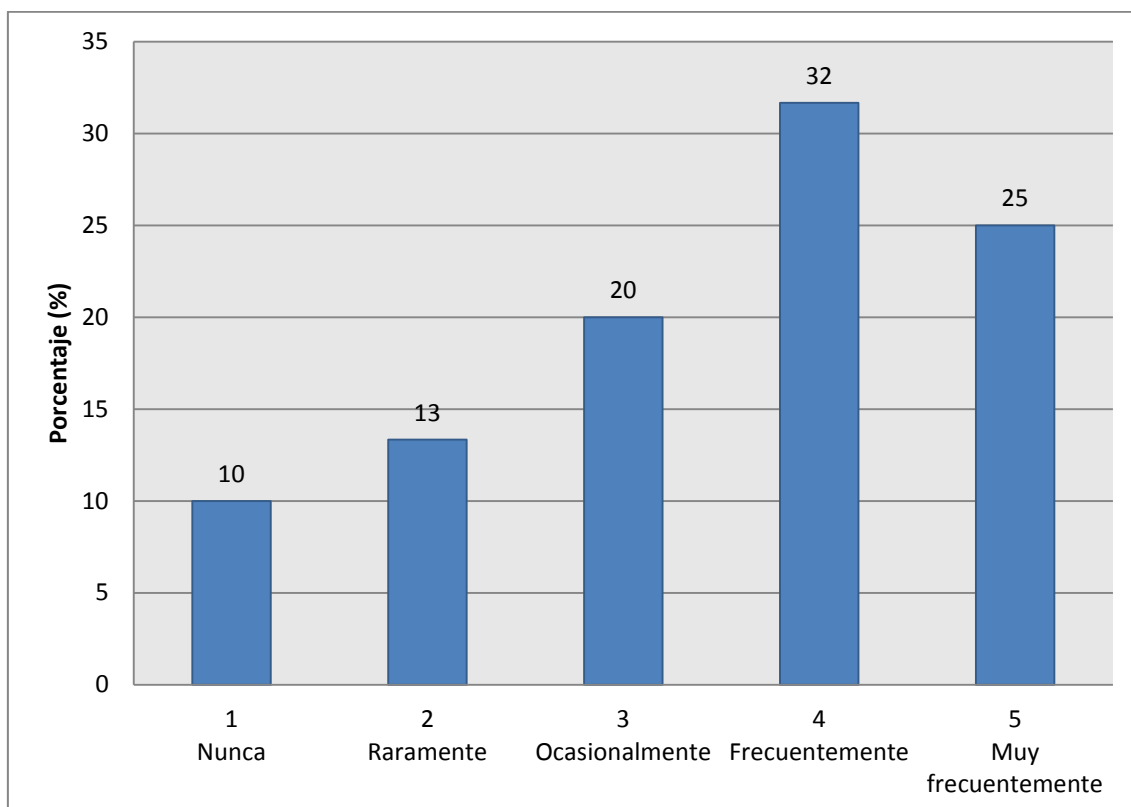
## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador información correctiva sobre la realización de la tarea, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 5 (muy frecuentemente) y en la escala 4 (frecuentemente). Lo que determina que la mayoría de los docentes ponen a disposición de los estudiantes la información correctiva respecto a los resultados de su aprendizaje, proporcionan respuesta a intervenciones particulares con el fin de aclarar y corregir posibles errores y la información que ofrece como emisor al estudiante como receptor es pertinente y coherente.

**Tabla 20***Juicios y consideraciones sobre la realización de la tarea*

| Escala de Valoración |          |          |           |           |           |           |            |
|----------------------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
|                      | 1        | 2        | 3         | 4         | 5         | TOTAL     | PONDERADO  |
| Ítems                |          |          |           |           |           |           |            |
| 7                    | 2        | 1        | 1         | 8         | 8         | 20        | 79         |
| 8                    | 2        | 4        | 5         | 6         | 3         | 20        | 64         |
| 9                    | 2        | 3        | 6         | 5         | 4         | 20        | 66         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>6</b> | <b>8</b> | <b>12</b> | <b>19</b> | <b>15</b> | <b>60</b> | <b>209</b> |
| %                    | 10%      | 13%      | 20%       | 32%       | 25%       | 100%      |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 13***Juicios y consideraciones sobre la realización de la tarea*

## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador Juicios y consideraciones sobre la realización de la tarea, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 5 (muy frecuentemente) y en la escala 4 (frecuentemente). Lo que determina que la mayoría de los docentes hacen menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea; hacen notar a sus estudiantes cuáles son las respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas y crean la necesidad en el estudiante de apropiarse de más información o de información diferente.

**Tabla 21**

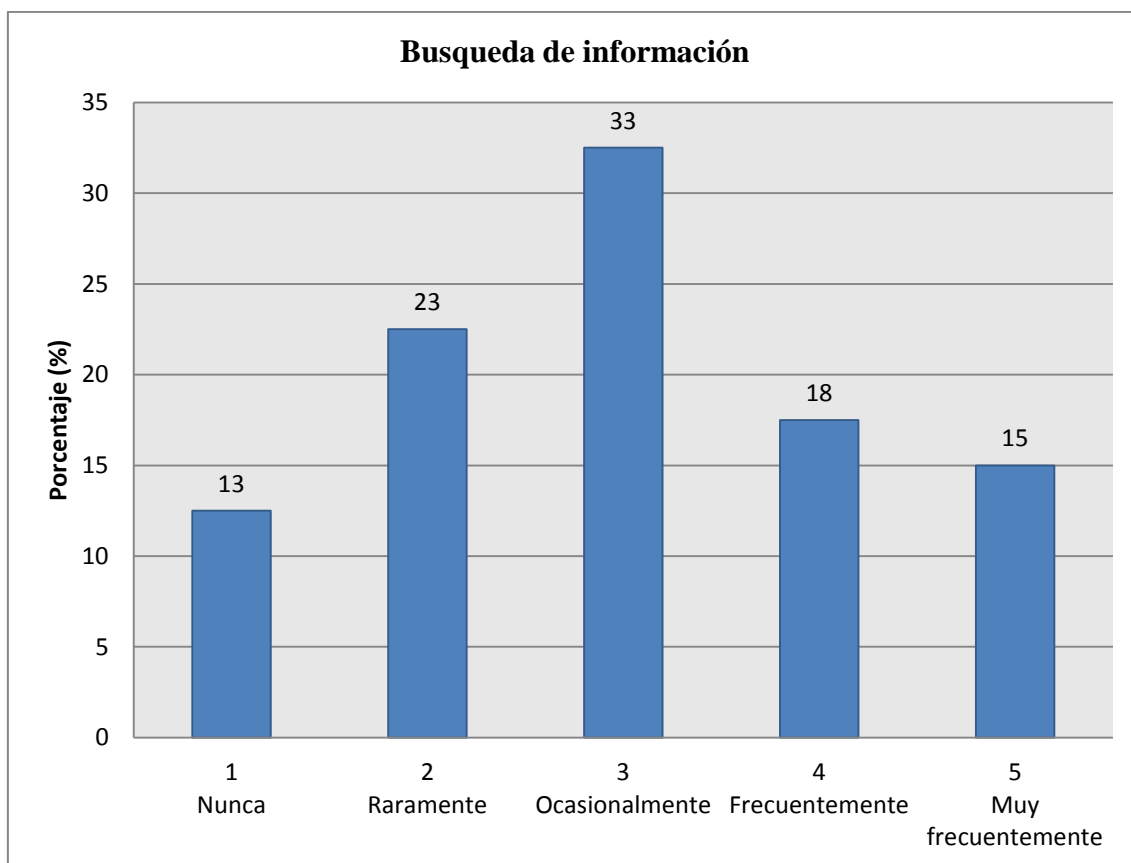
*Búsqueda de información*

| Escala de Valoración |          |          |           |          |          |           |            |
|----------------------|----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|------------|
| Ítems                | 1        | 2        | 3         | 4        | 5        | TOTAL     | PONDERADO  |
| 10                   | 2        | 5        | 5         | 4        | 4        | 20        | 63         |
| 11                   | 3        | 4        | 8         | 3        | 2        | 20        | 57         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>5</b> | <b>9</b> | <b>13</b> | <b>7</b> | <b>6</b> | <b>40</b> | <b>120</b> |
| %                    | 13%      | 23%      | 33%       | 18%      | 15%      | 100%      |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 14**

*Búsqueda de información*



## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador búsqueda de información sobre la realización de la tarea, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes solo de vez en cuando inducen a los estudiantes a rechazar hipótesis erróneas y les proporciona sugerencias para la búsqueda de información, no dan información específica para corregir puntos concretos y señala cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea.

**Tabla 22***Nivel de Tarea*

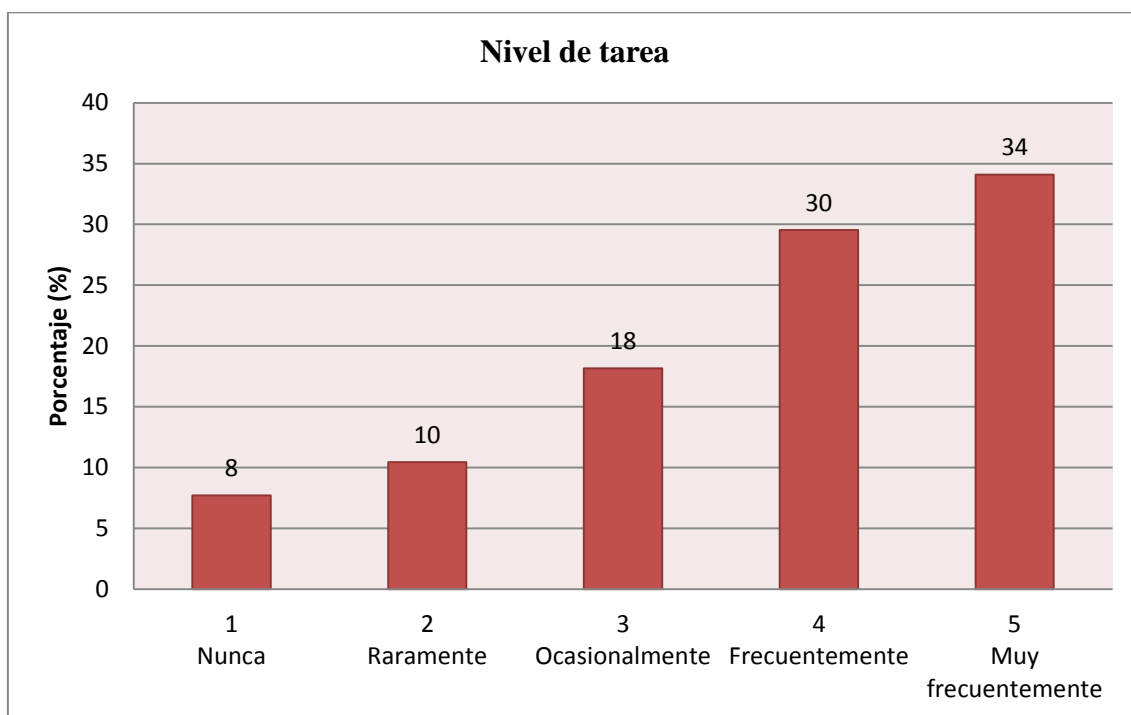
| Escala de Valoración |    |     |     |     |     |       |           |
|----------------------|----|-----|-----|-----|-----|-------|-----------|
| Ítems                | 1  | 2   | 3   | 4   | 5   | TOTAL | PONDERADO |
| 1                    | 0  | 0   | 3   | 7   | 10  | 20    | 87        |
| 2                    | 0  | 0   | 2   | 7   | 11  | 20    | 89        |
| 3                    | 0  | 0   | 1   | 6   | 13  | 20    | 92        |
| 4                    | 2  | 2   | 2   | 8   | 8   | 22    | 84        |
| 5                    | 3  | 3   | 5   | 5   | 4   | 20    | 64        |
| 6                    | 1  | 1   | 2   | 6   | 8   | 18    | 73        |
| 7                    | 2  | 1   | 1   | 8   | 8   | 20    | 79        |
| 8                    | 2  | 4   | 5   | 6   | 3   | 20    | 64        |
| 9                    | 2  | 3   | 6   | 5   | 4   | 20    | 66        |
| 10                   | 2  | 5   | 5   | 4   | 4   | 20    | 63        |
| 11                   | 3  | 4   | 8   | 3   | 2   | 20    | 57        |
| <b>TOTAL</b>         | 17 | 23  | 40  | 65  | 75  | 220   | 818       |
| %                    | 8% | 10% | 18% | 30% | 34% | 100%  |           |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019



**Figura 15**

*Nivel de Tarea*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, nivel de la tarea, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 5 (muy frecuentemente) y en la escala 4 (frecuentemente). Lo que determina que la mayoría de los docentes desarrolla en forma eficiente este nivel de la retroalimentación.

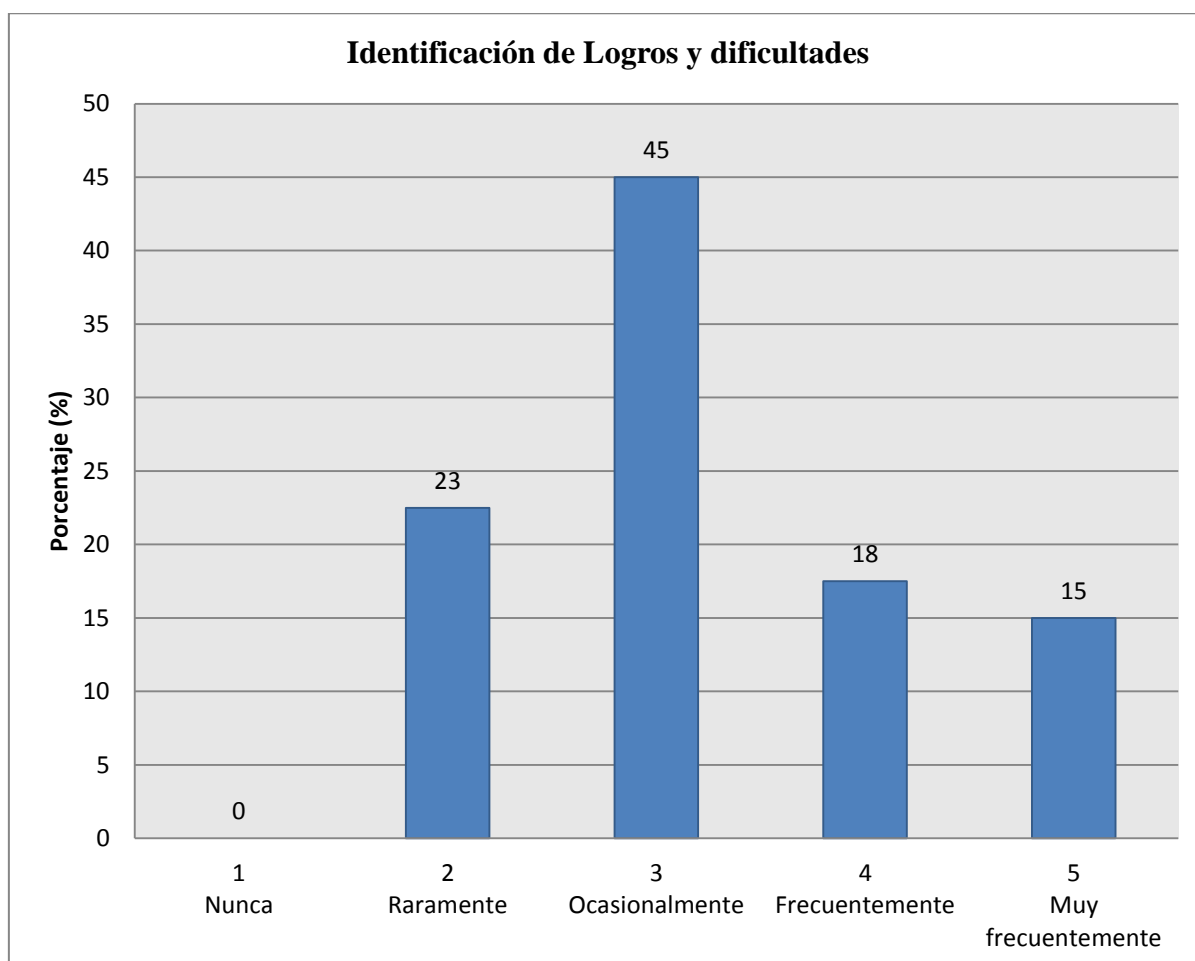
**Tabla 23**

*Identificación de logros y dificultades*

| Escala de Valoración |           |            |            |            |            |             |            |
|----------------------|-----------|------------|------------|------------|------------|-------------|------------|
|                      | 1         | 2          | 3          | 4          | 5          | TOTAL       | PONDERADO  |
| Ítems                |           |            |            |            |            |             |            |
| 12                   | 0         | 4          | 8          | 5          | 3          | 20          | 67         |
| 13                   | 0         | 5          | 10         | 2          | 3          | 20          | 63         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>0</b>  | <b>9</b>   | <b>18</b>  | <b>7</b>   | <b>6</b>   | <b>40</b>   | <b>130</b> |
| <b>%</b>             | <b>0%</b> | <b>23%</b> | <b>45%</b> | <b>18%</b> | <b>15%</b> | <b>100%</b> |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 16** *Identificación de logros y dificultades*



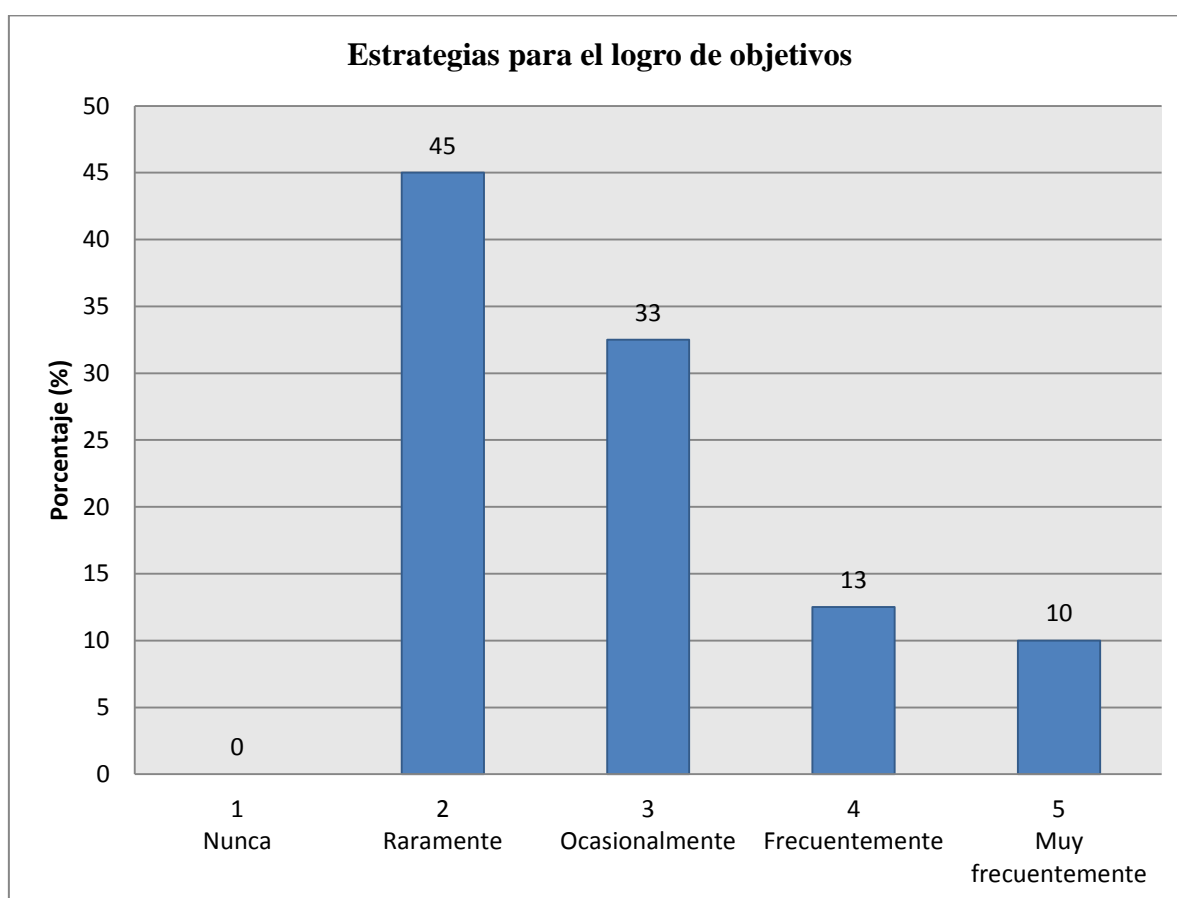
### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador identificación de logros y dificultades en el nivel de proceso, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes no dan en forma frecuente oportunidad a que los estudiantes reconozcan que tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores, no dan oportunidad a que los estudiantes sientan la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscar ayuda para lograr el objetivo que desean.

**Tabla 24***Estrategias para el logro de objetivos*

| Escala de Valoración | 1  | 2   | 3   | 4   | 5   | TOTAL | PONDERADO |
|----------------------|----|-----|-----|-----|-----|-------|-----------|
| Ítems                |    |     |     |     |     |       |           |
| 14                   | 0  | 8   | 8   | 2   | 2   | 20    | 58        |
| 15                   | 0  | 10  | 5   | 3   | 2   | 20    | 57        |
| <b>TOTAL</b>         | 0  | 18  | 13  | 5   | 4   | 40    | 115       |
| <b>%</b>             | 0% | 45% | 33% | 13% | 10% | 100%  |           |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 17***Estrategias para el logro de objetivos*

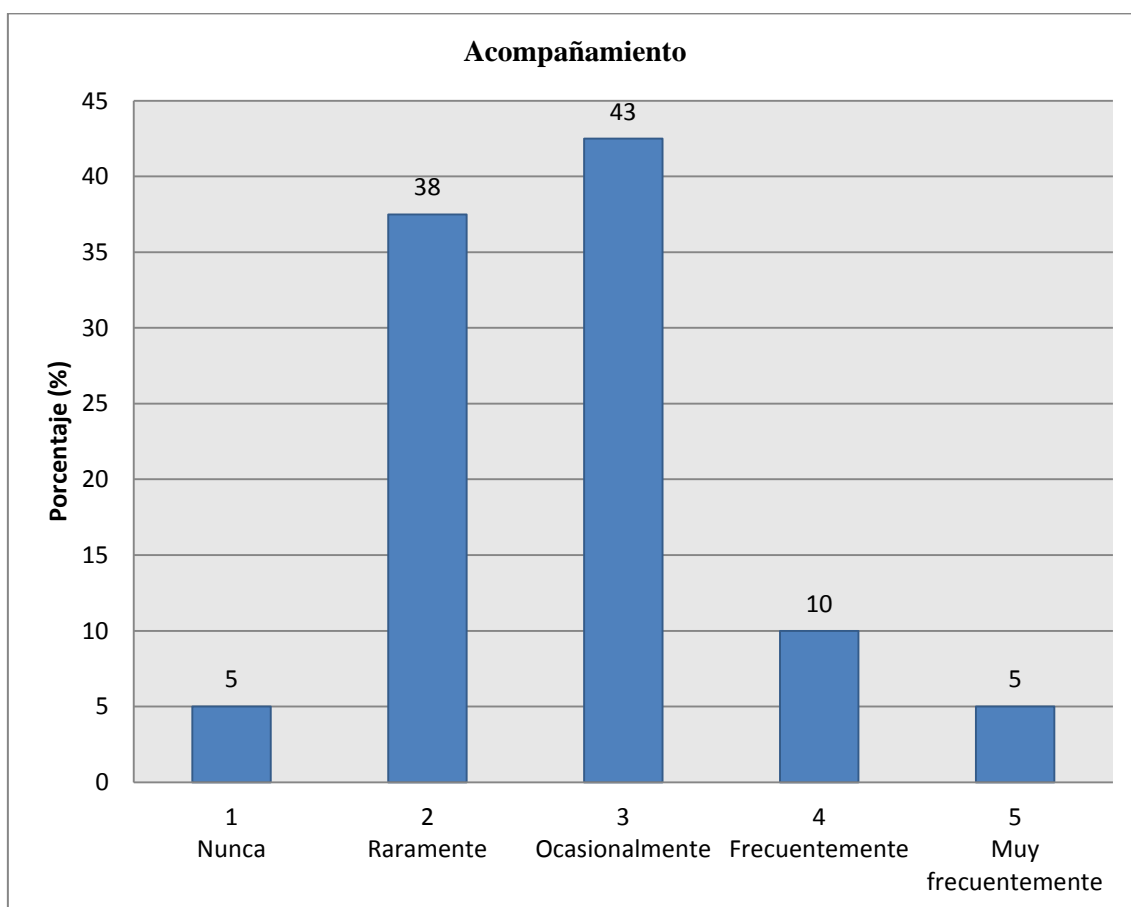
### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador Estrategias para el logro de objetivos en el nivel de proceso, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes no facilitan estrategias antes de la realización de la tarea, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado, tampoco motivan suficientemente para que los estudiantes reduzcan la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo a lograr.

**Tabla 25***Acompañamiento*

| Escala de Valoración | 1         | 2         | 3          | 4          | 5         | TOTAL       | PONDERADO  |
|----------------------|-----------|-----------|------------|------------|-----------|-------------|------------|
| Ítems                |           |           |            |            |           |             |            |
| 16                   | 1         | 7         | 8          | 2          | 2         | 20          | 57         |
| 17                   | 1         | 8         | 9          | 2          | 0         | 20          | 52         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>2</b>  | <b>15</b> | <b>17</b>  | <b>4</b>   | <b>2</b>  | <b>40</b>   | <b>109</b> |
| <b>%</b>             | <b>5%</b> | <b>38</b> | <b>43%</b> | <b>10%</b> | <b>5%</b> | <b>100%</b> |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 18***Acompañamiento*

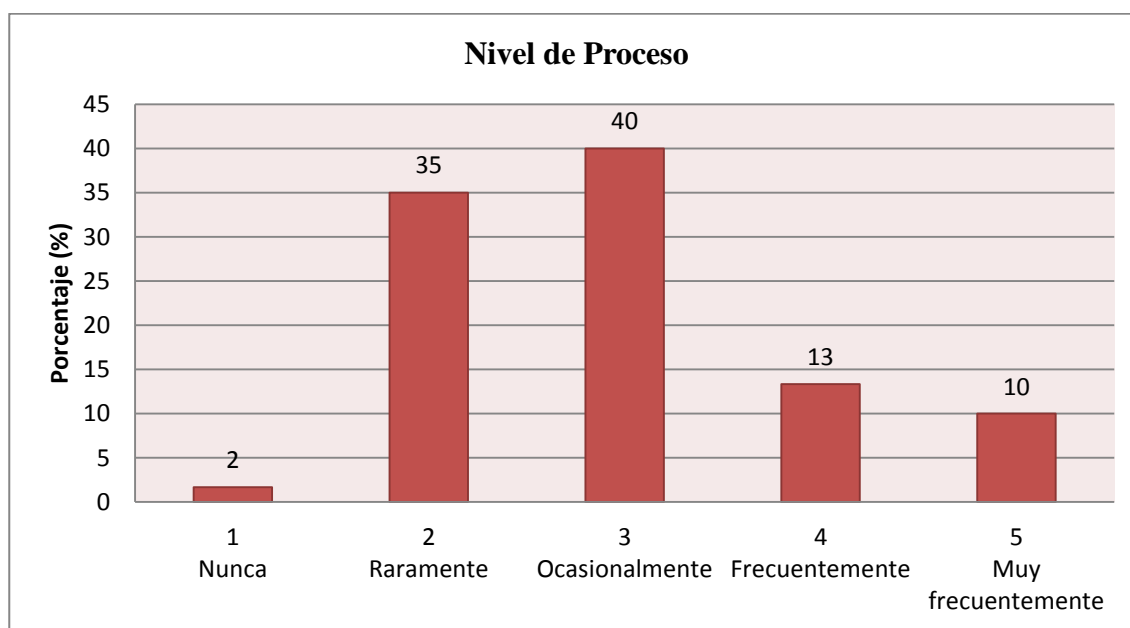
## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador acompañamiento en el nivel de proceso, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes no apoya en forma frecuente a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesita realizar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita, tampoco establecen qué parte de la tarea debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales de estudio.

**Tabla 26***Nivel de Proceso*

| Escala de Valoración |           |            |            |            |            |            |            |
|----------------------|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
|                      | 1         | 2          | 3          | 4          | 5          | TOTAL      | PONDERADO  |
| Ítems                |           |            |            |            |            |            |            |
| 12                   | 0         | 4          | 8          | 5          | 3          | 20         | 67         |
| 13                   | 0         | 5          | 10         | 2          | 3          | 20         | 63         |
| 14                   | 0         | 8          | 8          | 2          | 2          | 20         | 58         |
| 15                   | 0         | 10         | 5          | 3          | 2          | 20         | 57         |
| 16                   | 1         | 7          | 8          | 2          | 2          | 20         | 57         |
| 17                   | 1         | 8          | 9          | 2          | 0          | 20         | 52         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>2</b>  | <b>42</b>  | <b>48</b>  | <b>16</b>  | <b>12</b>  | <b>120</b> | <b>354</b> |
| <b>%</b>             | <b>2%</b> | <b>35%</b> | <b>40%</b> | <b>13%</b> | <b>10%</b> |            |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 19***Nivel de Proceso*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el nivel de proceso, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes no desarrollan con frecuencia acciones del nivel de proceso, que permitan un proceso de aprendizaje óptimo en los estudiantes.

**Tabla 27**

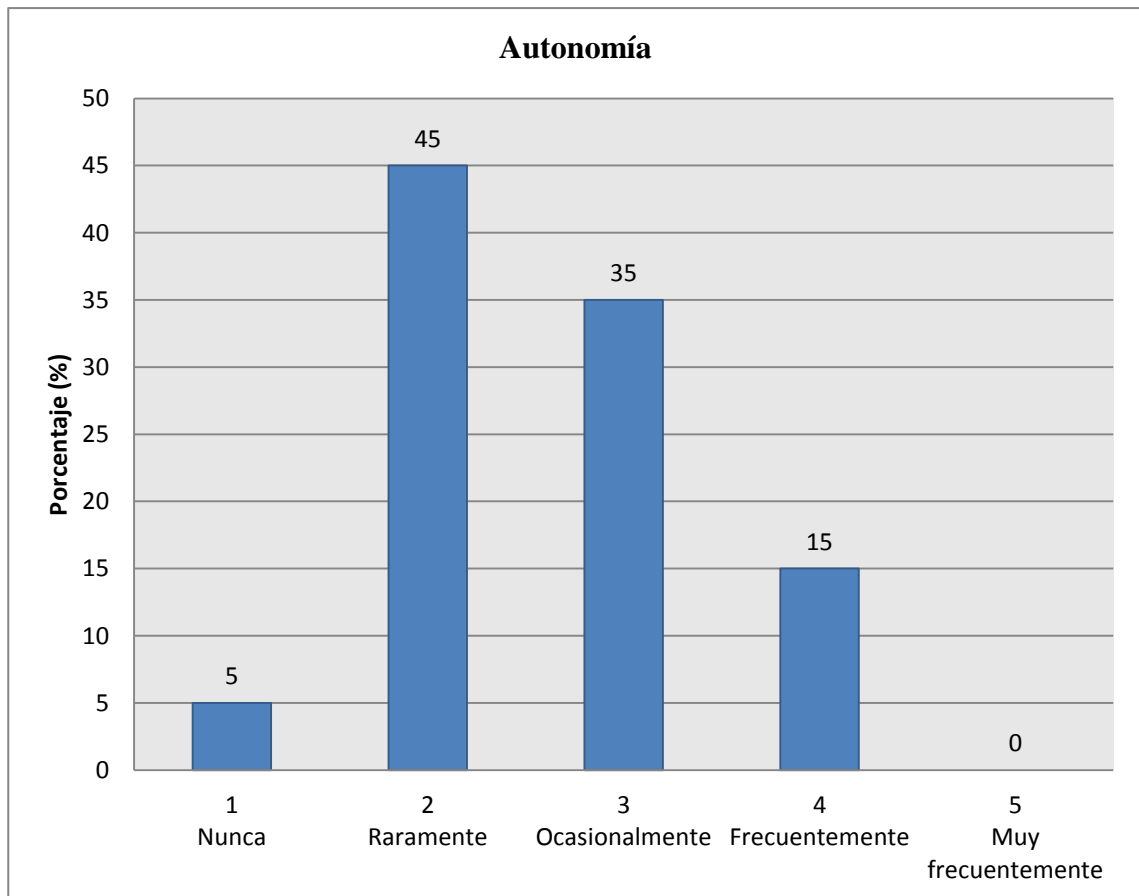
*Autonomía*

| Escala de Valoración | 1        | 2         | 3         | 4        | 5        | TOTAL     | PONDERADO  |
|----------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|------------|
| Ítems                |          |           |           |          |          |           |            |
| 18                   | 2        | 10        | 6         | 2        | 0        | 20        | 48         |
| 19                   | 0        | 8         | 8         | 4        | 0        | 20        | 56         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>2</b> | <b>18</b> | <b>14</b> | <b>6</b> | <b>0</b> | <b>40</b> | <b>104</b> |
| %                    | 5%       | 45%       | 35%       | 15%      | 0%       | 100%      |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 20**

*Autonomía*



## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el subindicador autonomía en el nivel de autorregulación, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes no promueven que los estudiantes no sólo identifiquen la calidad en la información, sino la percepción de como la interpreta, que le posibilite autorregular tu aprendizaje, tampoco incentivan en los estudiantes la voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo.

**Tabla 28**

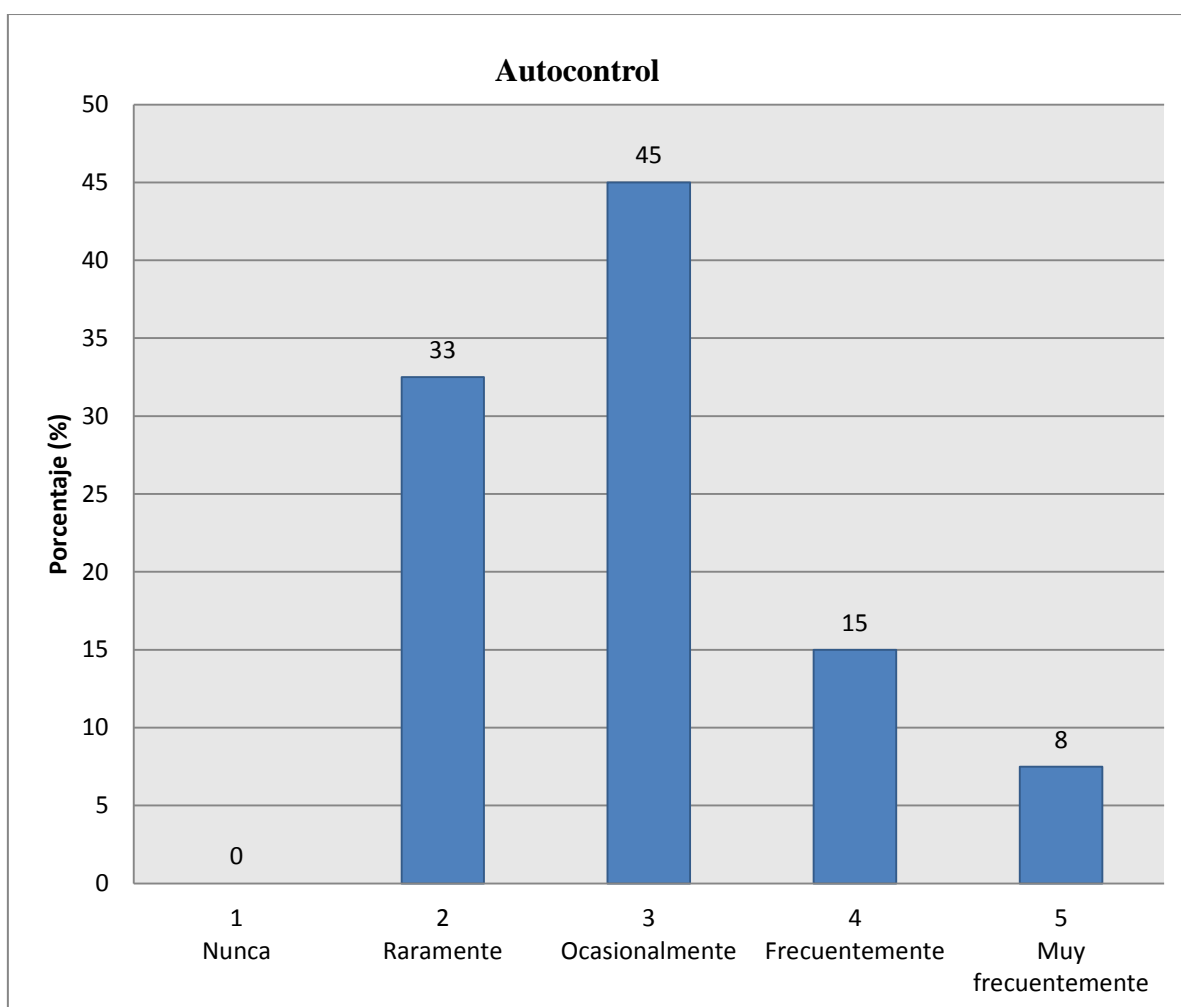
*Autocontrol*

| Escala de Valoración | 1        | 2         | 3         | 4        | 5        | TOTAL     | PONDERADO  |
|----------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|------------|
| Ítems                |          |           |           |          |          |           |            |
| 20                   | 0        | 8         | 10        | 2        | 0        | 20        | 54         |
| 21                   | 0        | 5         | 8         | 4        | 3        | 20        | 65         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>0</b> | <b>13</b> | <b>18</b> | <b>6</b> | <b>3</b> | <b>40</b> | <b>119</b> |
| %                    | 0%       | 33%       | 45%       | 15%      | 8%       | 100%      |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 21**

*Autocontrol*



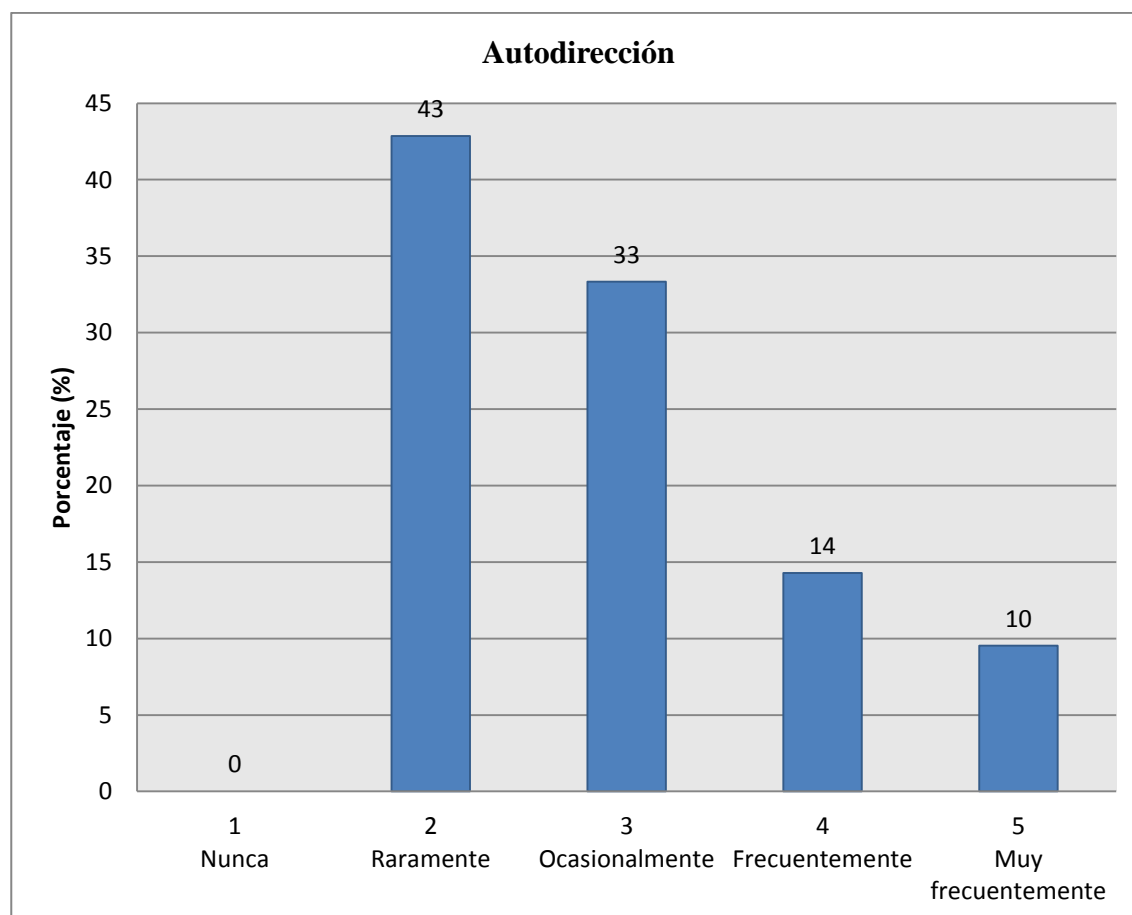
### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el subindicador autocontrol en el nivel de autorregulación, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes muy de vez en cuando permiten que los estudiantes controlen, dirijan y regulen acciones hacia las metas de aprendizaje, no promueve la autoevaluación de manera que los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.

**Tabla 29***Autodirección*

| Escala de Valoración |    |     |     |     |     |       |           |
|----------------------|----|-----|-----|-----|-----|-------|-----------|
|                      | 1  | 2   | 3   | 4   | 5   | TOTAL | PONDERADO |
| Ítems                |    |     |     |     |     |       |           |
| 22                   | 0  | 10  | 6   | 4   | 2   | 22    | 64        |
| 23                   | 0  | 8   | 8   | 2   | 2   | 20    | 58        |
| <b>TOTAL</b>         | 0  | 18  | 14  | 6   | 4   | 42    | 122       |
| <b>%</b>             | 0% | 43% | 33% | 14% | 10% | 100%  |           |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 22***Autodirección*

## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el subindicador autodirección en el nivel de autorregulación, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes solo de vez en cuando dan a conocer con claridad la meta que le permita al estudiante proyectar y ejecutar las tareas; comparar entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad y solo a veces realizan acciones que apoyan la confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas.

**Tabla 30**

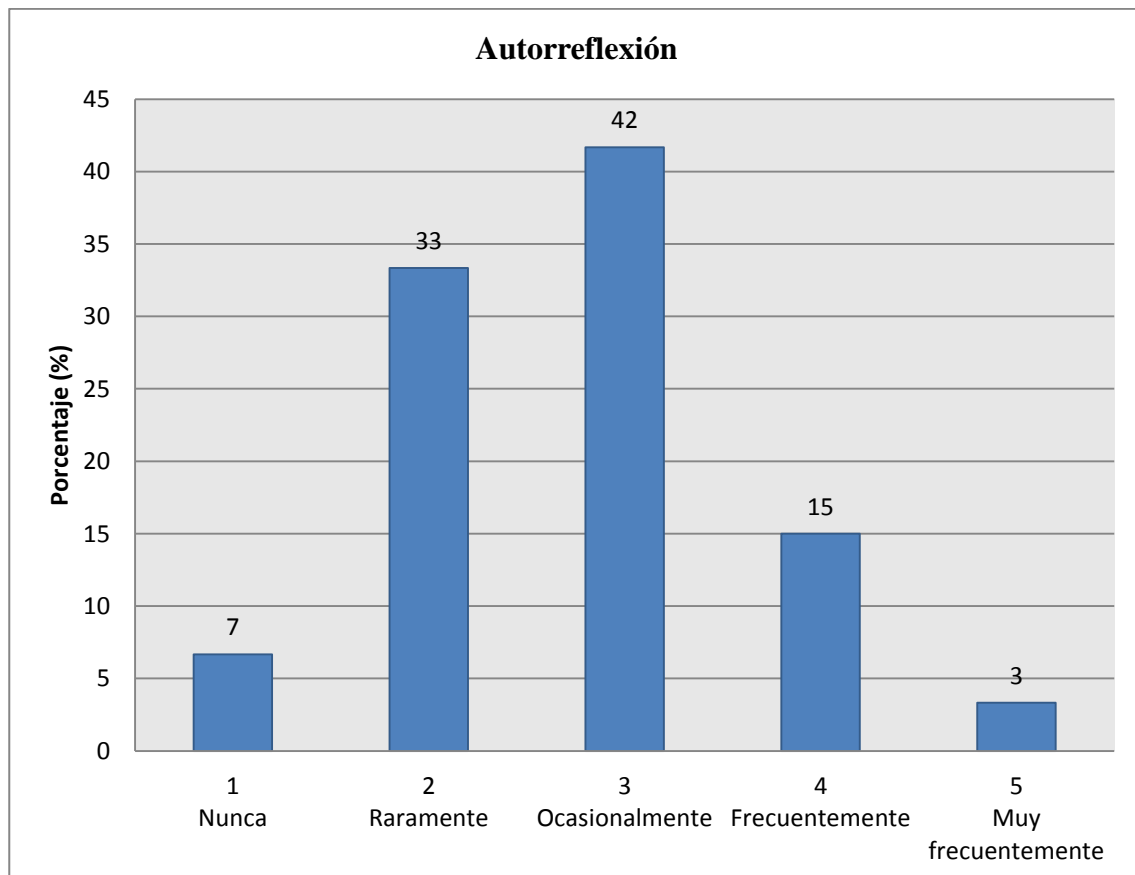
*Autorreflexión*

| Escala de Valoración | 1        | 2         | 3         | 4        | 5        | TOTAL     | PONDERADO  |
|----------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|------------|
| Ítems                |          |           |           |          |          |           |            |
| 24                   | 0        | 6         | 7         | 5        | 2        | 20        | 63         |
| 25                   | 2        | 8         | 8         | 2        | 0        | 20        | 50         |
| 26                   | 2        | 6         | 10        | 2        | 0        | 20        | 52         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>4</b> | <b>20</b> | <b>25</b> | <b>9</b> | <b>2</b> | <b>60</b> | <b>165</b> |
| %                    | 7%       | 33%       | 42%       | 15%      | 3%       | 100%      |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 23**

*Autorreflexión*





## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el subindicador autorreflexión en el nivel de autorregulación, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes solo de vez en cuando fomentan en los estudiantes la capacidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación, observen de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y no posibilita la determinación de las reglas de comportamiento para ir ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores.

**Tabla 31**

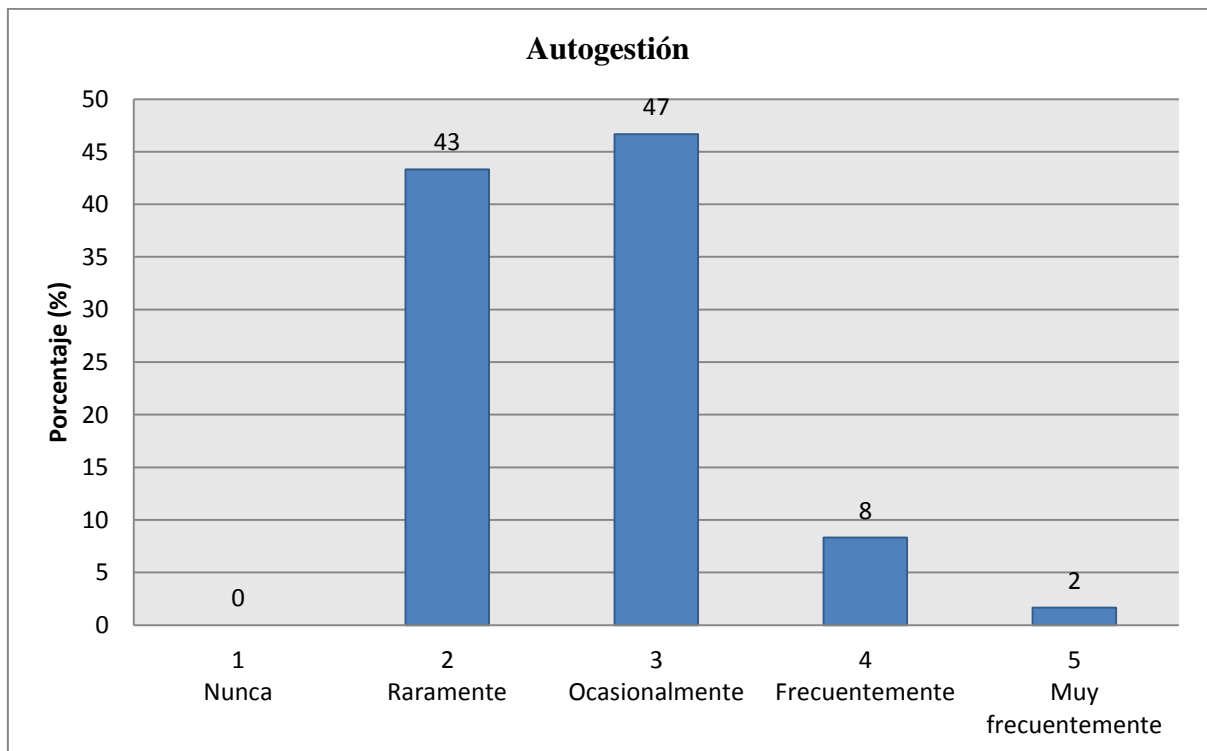
*Autogestión*

| Escala de Valoración | 1        | 2         | 3         | 4        | 5        | TOTAL     | PONDERADO  |
|----------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|------------|
| Ítems                |          |           |           |          |          |           |            |
| 27                   | 0        | 8         | 9         | 3        | 0        | 20        | 55         |
| 28                   | 0        | 10        | 10        | 0        | 0        | 20        | 50         |
| 29                   | 0        | 8         | 9         | 2        | 1        | 20        | 56         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>0</b> | <b>26</b> | <b>28</b> | <b>5</b> | <b>1</b> | <b>60</b> | <b>161</b> |
| %                    | 0%       | 43%       | 47%       | 8%       | 2%       | 100%      |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 24**

*Autogestión*



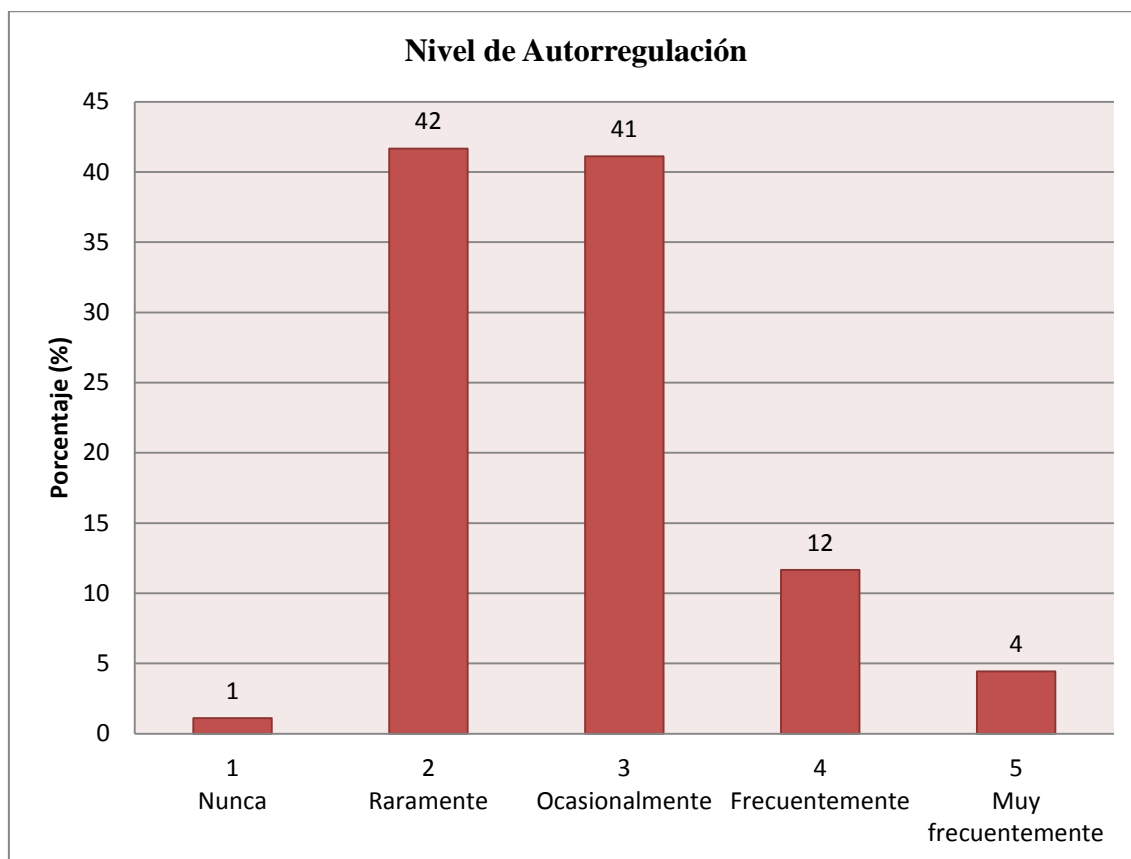
### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el subindicador autogestión en el nivel de autorregulación, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes solo de vez en cuando promueven que los estudiantes logren habilidades metacognitivas de autoevaluación, planteen condiciones de valorar sus niveles de comprensión, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas y estime su esfuerzo, valore sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos.

**Tabla 32***Nivel de autorregulación*

| Escala de Valoración | 1         | 2          | 3          | 4          | 5         | TOTAL      | PONDERADO  |
|----------------------|-----------|------------|------------|------------|-----------|------------|------------|
| Ítems                |           |            |            |            |           |            |            |
| 18                   | 2         | 10         | 6          | 2          | 0         | 20         | 48         |
| 19                   | 0         | 8          | 8          | 4          | 0         | 20         | 56         |
| 20                   | 0         | 8          | 10         | 2          | 0         | 20         | 54         |
| 21                   | 0         | 5          | 8          | 4          | 3         | 20         | 65         |
| 22                   | 0         | 10         | 6          | 2          | 2         | 20         | 56         |
| 23                   | 0         | 8          | 8          | 2          | 2         | 20         | 58         |
| 27                   | 0         | 8          | 9          | 3          | 0         | 20         | 55         |
| 28                   | 0         | 10         | 10         | 0          | 0         | 20         | 50         |
| 29                   | 0         | 8          | 9          | 2          | 1         | 20         | 56         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>2</b>  | <b>75</b>  | <b>74</b>  | <b>21</b>  | <b>8</b>  | <b>180</b> | <b>498</b> |
| <b>%</b>             | <b>1%</b> | <b>42%</b> | <b>41%</b> | <b>12%</b> | <b>4%</b> |            |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 25***Nivel de autorregulación*

### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el nivel de autorregulación, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes no realizan acciones oportunas y pertinentes en el nivel de autorregulación de la retroalimentación.

**Tabla 33**

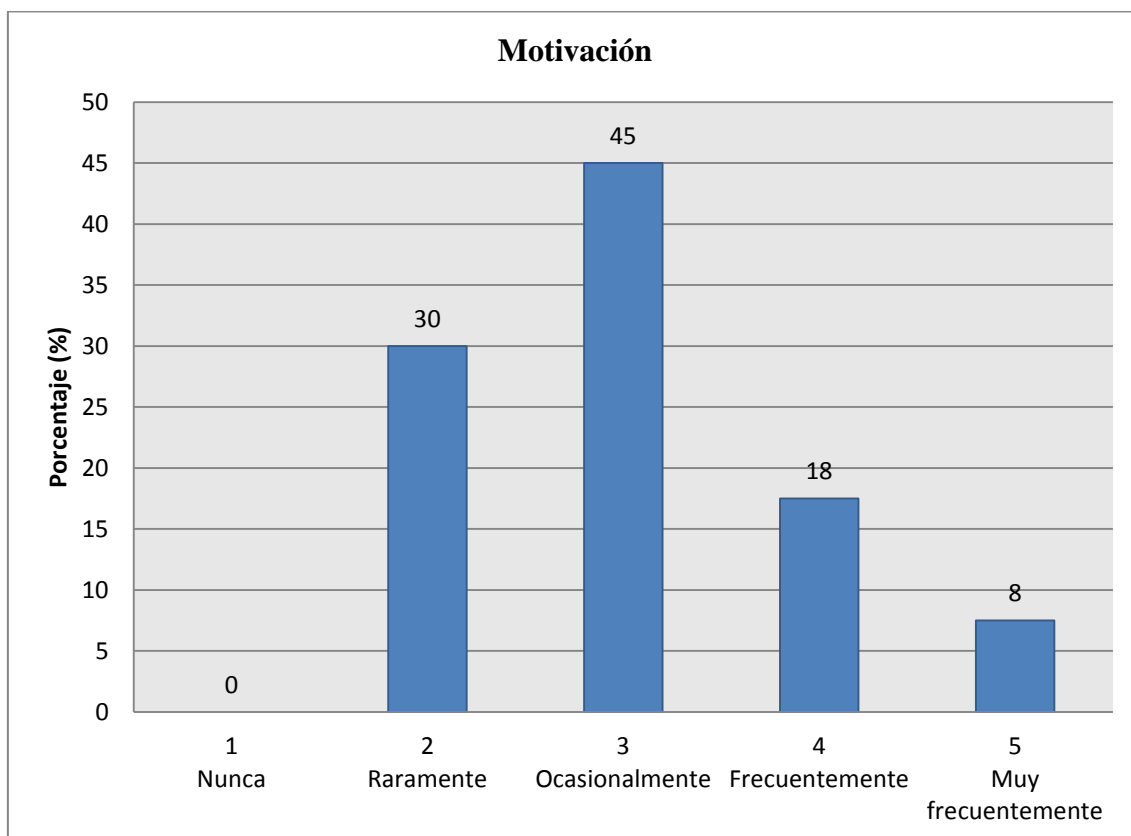
*Motivación*

| Escala de    |           |            |            |            |           |             |            |
|--------------|-----------|------------|------------|------------|-----------|-------------|------------|
| Valoración   | 1         | 2          | 3          | 4          | 5         | TOTAL       | PONDERADO  |
| Ítems        |           |            |            |            |           |             |            |
| 30           | 0         | 4          | 8          | 5          | 3         | 20          | 67         |
| 31           | 0         | 8          | 10         | 2          | 0         | 20          | 54         |
| <b>TOTAL</b> | <b>0</b>  | <b>12</b>  | <b>18</b>  | <b>7</b>   | <b>3</b>  | <b>40</b>   | <b>121</b> |
| <b>%</b>     | <b>0%</b> | <b>30%</b> | <b>45%</b> | <b>18%</b> | <b>8%</b> | <b>100%</b> |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 26**

*Motivación*



### **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador motivación, en el nivel del yo, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes muy rara vez elabora evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirige expresiones tendientes a motivarlos, de la misma manera solo algunas veces da juicios positivos sobre el estudiante.

**Tabla 34**

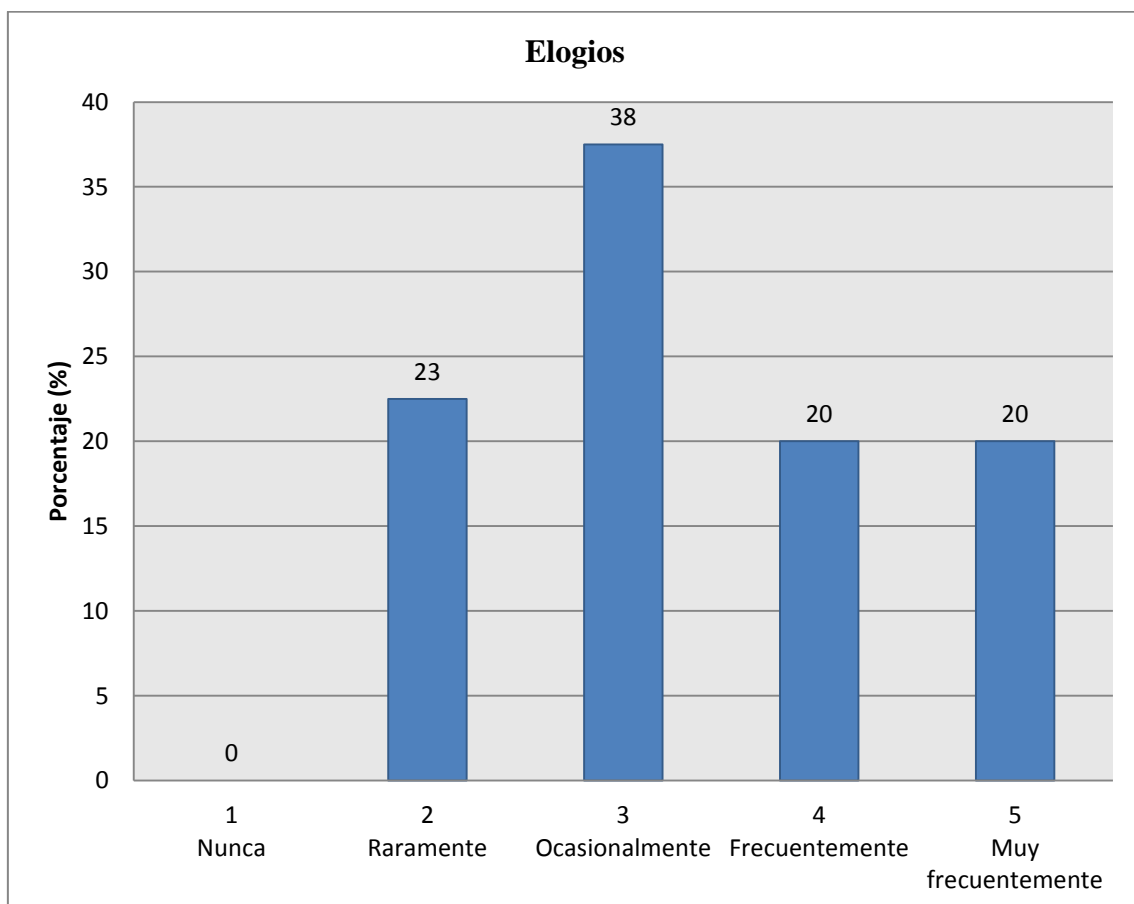
*Elogios*

| Escala de    |           |            |            |            |            |             |            |
|--------------|-----------|------------|------------|------------|------------|-------------|------------|
| Valoración   | 1         | 2          | 3          | 4          | 5          | TOTAL       | PONDERADO  |
| Ítems        |           |            |            |            |            |             |            |
| 32           | 0         | 7          | 7          | 3          | 3          | 20          | 62         |
| 33           | 0         | 2          | 8          | 5          | 5          | 20          | 73         |
| <b>TOTAL</b> | <b>0</b>  | <b>9</b>   | <b>15</b>  | <b>8</b>   | <b>8</b>   | <b>40</b>   | <b>135</b> |
| <b>%</b>     | <b>0%</b> | <b>23%</b> | <b>38%</b> | <b>20%</b> | <b>20%</b> | <b>100%</b> |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 27**

*Elogios*





## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador elogios, en el nivel del yo, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 4 (frecuentemente) y en la escala 5 (muy frecuentemente). Lo que determina que la mayoría de los docentes distingue entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos y consideran que elogiar al estudiante por sus méritos se puede hacer en forma general o también prefieren que esta situación sea en privado y silenciosa.

**Tabla 35**

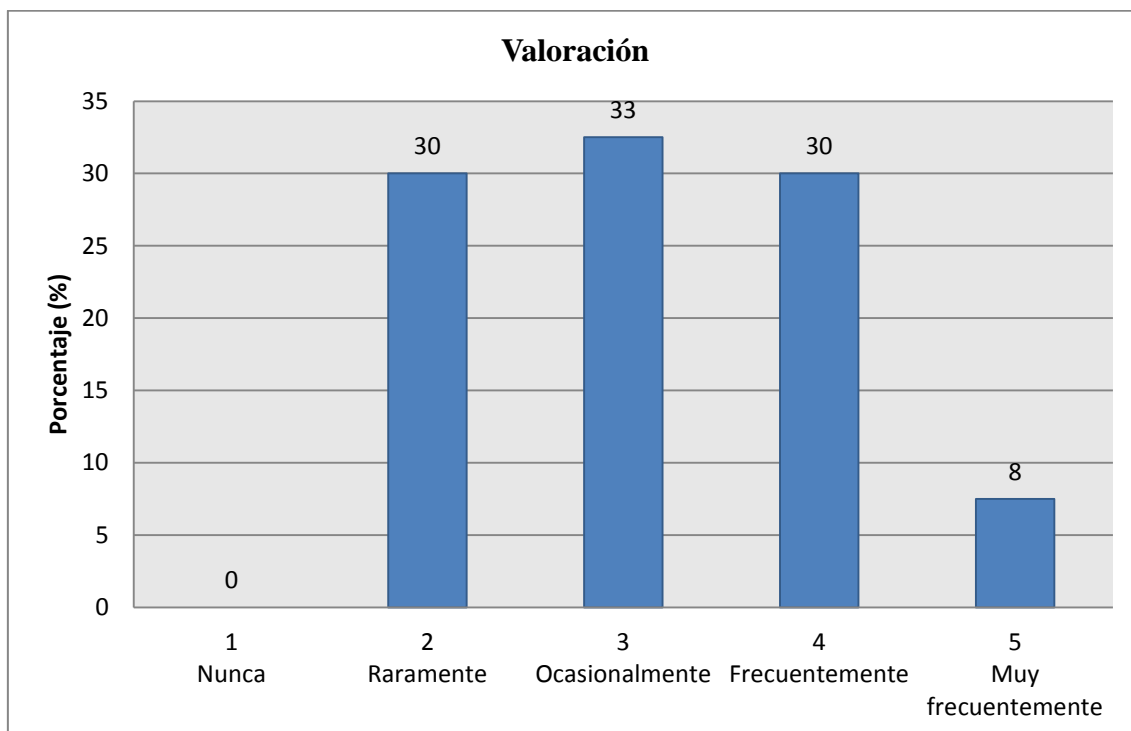
*Valoración*

| Escala de Valoración | 1        | 2         | 3         | 4         | 5        | TOTAL     | PONDERADO  |
|----------------------|----------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|------------|
| Ítems                |          |           |           |           |          |           |            |
| 34                   | 0        | 8         | 10        | 2         | 0        | 20        | 54         |
| 35                   | 0        | 4         | 3         | 10        | 3        | 20        | 72         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>0</b> | <b>12</b> | <b>13</b> | <b>12</b> | <b>3</b> | <b>40</b> | <b>126</b> |
| %                    | 0%       | 30%       | 33%       | 30%       | 8%       | 100%      |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 28**

*Valoración*



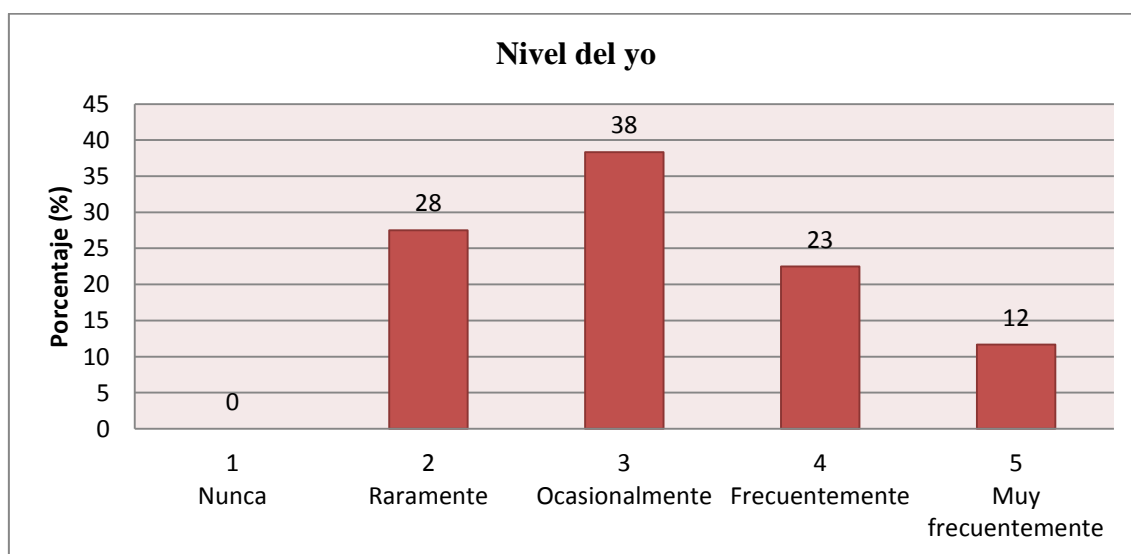
## **Análisis e interpretación**

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, subindicador valoración, en el nivel del yo, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 4 (frecuentemente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que la mayoría de los docentes orientan al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de autoeficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización y reconocen el esfuerzo y logros que realizan los estudiantes en el cumplimiento de la tarea.

**Tabla 36***Nivel de Yo*

| Escala de Valoración |           |            |            |            |            |             |            |
|----------------------|-----------|------------|------------|------------|------------|-------------|------------|
|                      | 1         | 2          | 3          | 4          | 5          | TOTAL       | PONDERADO  |
| Ítems                |           |            |            |            |            |             |            |
| 30                   | 0         | 4          | 8          | 5          | 3          | 20          | 67         |
| 31                   | 0         | 8          | 10         | 2          | 0          | 20          | 54         |
| 32                   | 0         | 7          | 7          | 3          | 3          | 20          | 62         |
| 33                   | 0         | 2          | 8          | 5          | 5          | 20          | 73         |
| 34                   | 0         | 8          | 10         | 2          | 0          | 20          | 54         |
| 35                   | 0         | 4          | 3          | 10         | 3          | 20          | 72         |
| <b>TOTAL</b>         | <b>0</b>  | <b>33</b>  | <b>46</b>  | <b>27</b>  | <b>14</b>  | <b>120</b>  | <b>382</b> |
| <b>%</b>             | <b>0%</b> | <b>28%</b> | <b>38%</b> | <b>23%</b> | <b>12%</b> | <b>100%</b> |            |

Fuente: Cuestionario a docentes 2019

**Figura 29***Nivel de Yo*

## Análisis e interpretación

En la tabla y figura correspondiente se presentan los resultados de la variable retroalimentación, en el nivel de autorregulación, se observa que los mayores porcentajes se ubican en la escala 3 (ocasionalmente) y en la escala 4 (frecuentemente) y en la escala 2 (raramente). Lo que determina que algunos docentes realizan acciones y estrategias pertinentes en el nivel del yo y otros no lo hacen en forma frecuente.

### 2.9.3. Prueba de Correlación

Para realizar la prueba de correlación, se utilizó el estadígrafo “r” de Pearson, que se define como:

$$r = \frac{S_{x,y}}{S_x S_y}$$

Donde:

r : Coeficiente de correlación entre “X” y “Y”

Sx: Desviación típica de “X”

Sy: Desviación típica de “Y”

Sx,y: Covarianza entre “X” y “Y”

Valor de la correlación:

| Valor de r    | Significado                     |
|---------------|---------------------------------|
| -1            | Correlación negativa perfecta   |
| -0,70 a - 99  | Correlación negativa muy fuerte |
| -0,4 a - 0,69 | Correlación negativa moderada   |
| -0,2 a - 0,39 | Correlación negativa baja       |
| -0,01 a -,19  | Correlación negativa muy baja   |
| 0             | Correlación nula                |

|             |                                 |
|-------------|---------------------------------|
| 0,01 a 0,19 | Correlación positiva muy baja   |
| 0,2 a 0,39  | Correlación positiva baja       |
| 0,40 a 0,69 | Correlación positiva moderada   |
| 0,70 a 0,99 | Correlación positiva muy fuerte |
| 1           | Correlación positiva perfecta   |

*Fuente:* Hernández (2014, p. 323)

### 2.9.3.1. Hipótesis General

Ho: Acciones de retroalimentación mal ejecutadas en el proceso enseñanza aprendizaje influyen en el rendimiento académico de las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

Hi: Acciones de retroalimentación bien ejecutadas en el proceso enseñanza aprendizaje influyen en el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**Tabla 37**

*Coefficiente de Correlación de la Hipótesis General*

| Variable          | Variable              | Nivel de significancia | Coefficiente de Correlación |
|-------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------------|
| Retroalimentación | Rendimiento Académico | 5%                     | 0,478                       |

Fuente: Elaboración propia

|             |                               |
|-------------|-------------------------------|
| 0.40 a 0,69 | Correlación positiva moderada |
|-------------|-------------------------------|

El valor obtenido en el coeficiente de correlación es 0,478, lo que determina que hay una correlación positiva moderada entre la retroalimentación y el rendimiento académico de

los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

### 2.9.3.2. Hipótesis Específicas:

#### a) Hipótesis Específica 1

HE1: El nivel de tarea en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**Tabla 38**

*Coefficiente de Correlación de la Hipótesis Específica 1*

| Variable Independiente                 | Variable Dependiente  | Nivel de significancia | Coefficiente de Correlación |
|--|-----------------------|------------------------|-----------------------------|
| Nivel de Tarea de la Retroalimentación | Rendimiento Académico | 5%                     | 0,455                       |

Fuente: Elaboración propia

.0.40 a 0,69

Correlación positiva moderada

El valor obtenido en el coeficiente de correlación es 0,455, lo que determina que hay una correlación positiva moderada entre el nivel de tarea de la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

#### b) Hipótesis Específica 2

HE2: El nivel de proceso en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes

en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**Tabla 39**

*Coefficiente de Correlación de la Hipótesis Específica 2*

| Variable Independiente                   | Variable Dependiente  | Nivel de significancia | Coefficiente de Correlación |
|--|-----------------------|------------------------|-----------------------------|
| Nivel de Proceso de la Retroalimentación | Rendimiento Académico | 5%                     | 0,359                       |

Fuente: Elaboración propia

|            |                           |
|------------|---------------------------|
| 0,2 a 0,39 | Correlación positiva baja |
|------------|---------------------------|

El valor obtenido en el coeficiente de correlación es 0,359, lo que determina que hay una correlación positiva baja entre el nivel de proceso de la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

c) Hipótesis Específica 03

HE3: El nivel de autorregulación en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**Tabla 40**

*Coefficiente de Correlación de la Hipótesis Específica 3*

| Variable Independiente                           | Variable Dependiente  | Nivel de significancia | Coefficiente de Correlación |
|--|-----------------------|------------------------|-----------------------------|
| Nivel de Autorregulación de la Retroalimentación | Rendimiento Académico | 5%                     | 0,227                       |

Fuente: Elaboración propia



0,2 a 0,39

Correlación positiva baja

El valor obtenido en el coeficiente de correlación es 0,227, lo que determina que hay una correlación positiva baja entre el nivel de autorregulación de la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

d) Hipótesis Específica 04

HE4: El nivel del yo en la retroalimentación se relaciona significativamente con el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**Tabla 41**

*Coefficiente de Correlación de la Hipótesis Específica 4*

| Variable Independiente               | Variable Dependiente  | Nivel de significancia | Coefficiente de Correlación |
|--------------------------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------------|
| Nivel del Yo de la Retroalimentación | Rendimiento Académico | 5%                     | 0,375                       |

Fuente: Elaboración propia

.0,2 a 0,39

Correlación positiva baja

El valor obtenido en el coeficiente de correlación es 0,375, lo que determina que hay una correlación positiva baja entre el nivel del Yo de la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

#### 2.9.4. Prueba de Hipótesis

Paso 1: Propuesta de hipótesis:

H<sub>0</sub>: Acciones de retroalimentación mal ejecutadas en el proceso enseñanza aprendizaje influyen en el rendimiento académico de las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

H<sub>1</sub>: Acciones de retroalimentación bien ejecutadas en el proceso enseñanza aprendizaje influyen en el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa

Paso 2: Especificar la significancia

$\alpha = 5$  Nivel de confianza 0,5%

Paso 3: Calcular los valores críticos y de prueba definiendo las zonas de aceptación o rechazo.

*Valor crítico:*

$$Z_c \longrightarrow n \geq 30 = 1,64$$

*Valor de Prueba:*

$$Z = \frac{\bar{X} - \mu}{\sigma / \sqrt{n}} \quad Z = 1.96$$

*Donde:*

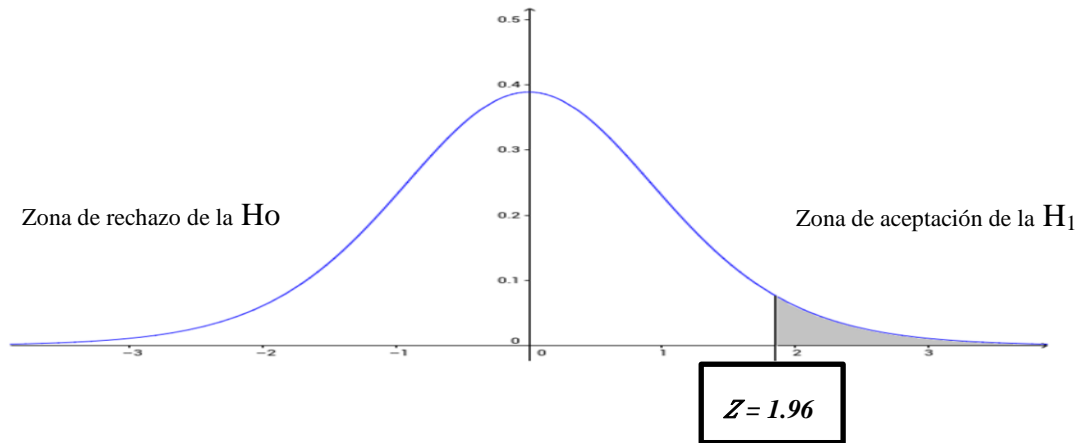
*Z = valor de la prueba*

*$\bar{X}$  = Promedio*

*$\mu$  = Promedio obtenidos*

$\alpha = \text{Nivel de significancia}$

$n = \text{Muestra}$



**Paso 4: Decisión:**

Se acepta la  $H_1$  y rechaza la  $H_0$

Se concluye que las acciones de retroalimentación bien ejecutadas en el proceso enseñanza aprendizaje influyen en el rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares que desarrollan los estudiantes en el V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO PROPOSITIVO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1. Denominación de la Propuesta**

“La retroalimentación eficaz en la evaluación formativa para mejorar aprendizajes en educación superior”

#### **3.2. Descripción de las necesidades**

Uno de los retos de la educación superior en la actualidad consiste en asegurar la sintonía entre lo que los docentes enseñan y aquello que buscan que los estudiantes aprendan. La preocupación por el aprendizaje de los estudiantes forma parte importante en la construcción del conocimiento y, para lograrlo, requiere no solo el compromiso del estudiante por su formación académica, sino también la puesta en marcha de diferentes prácticas docentes. Una de ellas es la retroalimentación, la cual forma parte del ejercicio docente cada vez que se da información a los estudiantes.

Los estudiantes pueden usar la retroalimentación para monitorear las fortalezas y dificultades de su desempeño, modificar o mejorar de manera más eficiente la tarea. Por ello, resulta necesario que los estudiantes se comprometan, presten atención a la información.

Además, podría facilitar el desarrollo de la autoevaluación en el aprendizaje si es que antes de brindar la retroalimentación se le solicita al estudiante que identifique las fortalezas y debilidades sobre su trabajo siguiendo los criterios de evaluación establecidos o que hagan una crítica posterior sobre las tareas, en función a la retroalimentación recibida.

Finalmente, una buena retroalimentación favorece que el estudiante adquiera un papel más activo y central dentro de su proceso de aprendizaje, dado que lo ayuda a clarificar su desempeño, ser consciente de qué aprende y, en última cuenta, de cómo aprende. En definitiva, hace posible la formación de un estudiante más autónomo y reflexivo con su propio trabajo, así como el planteamiento de una ruta apropiada para mejorar su desempeño.

### **3.3. Justificación de la Propuesta**

La retroalimentación es pieza fundamental en los procesos de evaluación y de enseñanza. Es verdad que su eficacia no depende únicamente del docente, puesto que, para que sea incorporada, es necesaria una actitud de parte del estudiante que lo inste a apropiarse de la información y tomar aquello que le ayude en su aprendizaje. El desafío en la educación superior está en alcanzar la calidad del aprendizaje y hacia ello aporta la retroalimentación efectiva, en la medida que genera espacios para mejorar el desempeño y promover un rol más activo del estudiante en su proceso de aprendizaje.

La tarea que queda pendiente es la revisión que debe hacer el docente dentro de su propia práctica de cómo brindar retroalimentación a sus estudiantes, y si esta responde a un fin formativo y darle el valor que se merece.

### **3.4. Público Objetivo**

El Programa está dirigido a docentes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Arequipa

### 3.5. Objetivos de la Propuesta

#### 3.5.1. Objetivo General de la Propuesta

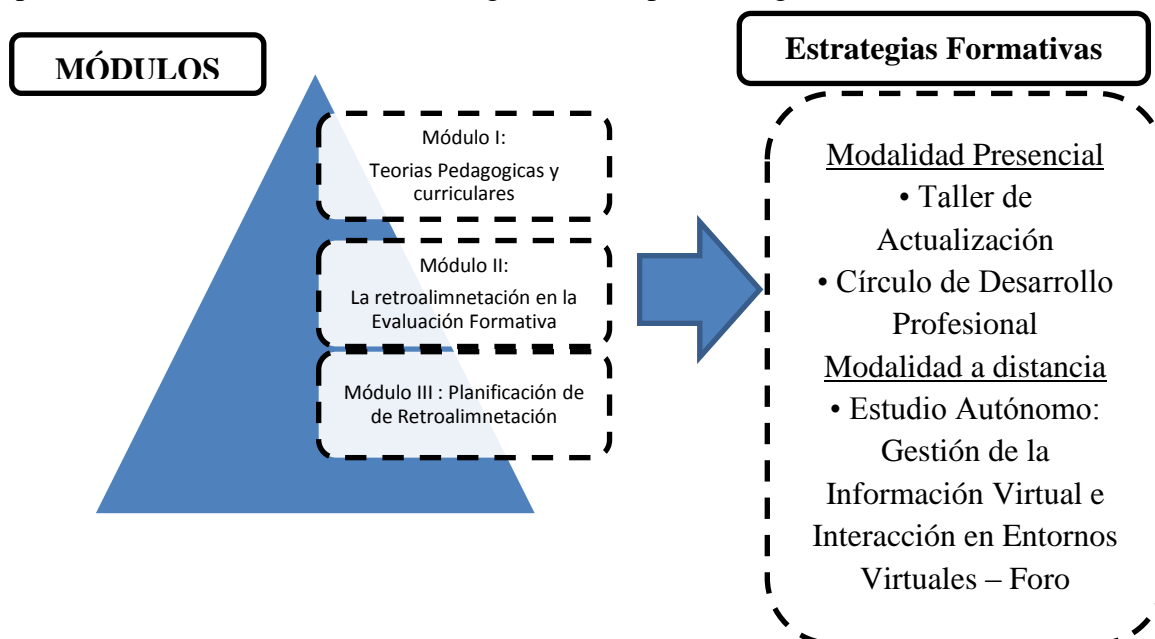
Fortalecer las competencias del docente formador de Institutos de Educación Superior Pedagógica públicos vinculados a la retroalimentación del aprendizaje y al manejo de teorías pedagógicas, curriculares y del aprendizaje.

#### 3.5.2. Objetivos Específicos:

- Promover acciones formativas que desarrollen la reflexión crítica del docente formador sobre su práctica profesional a partir del conocimiento de enfoques y teorías pedagógicas, curriculares y del aprendizaje.
- Fortalecer la retroalimentación del aprendizaje a partir del desarrollo de estrategias situadas para el mejoramiento de su práctica profesional.

### 3.6. Descripción del Programa

El Programa está estructurado en tres módulos, se ejecutan en un total de ciento veinte (120) horas lectivas que equivalen a un período de tres (03) meses. Cada módulo es desarrollado en tres (3) semanas; planificado para los meses de marzo, abril y mayo del año 2020. Se desarrollará a través de tres (3) estrategias formativas, las cuales se operativizan a través de una metodología asumida por el Programa.



Cada uno de los módulos y sus respectivas estrategias formativas responden a un diagnóstico de la Formación Inicial Docente, pero además se articula con las competencias que como docente formador debes fortalecer para tener un trabajo más efectivo con tus estudiantes.

En el Módulo I, se desarrolla los diferentes enfoques y teorías pedagógicas, curriculares y del aprendizaje para sustentar las prácticas profesionales y reorientarlas en diversos contextos.

En el Módulo II, se plantean diversos tipos de estrategias de retroalimentación que te brindan información oportuna y específica para la mejora del aprendizaje de tus estudiantes, en el marco de la evaluación formativa.

Finalmente, en el Módulo III se promueve la planificación de la Retroalimentación y su incorporación respectiva en la sesión de aprendizaje, incorporando estrategias para lograr competencias en los estudiantes.

El Programa se desarrolla a través de las modalidades formativas presencial y a distancia; ambas buscan promover en el ser docente, un aprendizaje reflexivo y situado. Las estrategias formativas implementan las modalidades formativas mencionadas. Operativizan y organizan de manera gradual y sistemática el desarrollo de los tres módulos y se ejecutan de acuerdo a la temática y/o actividad de estudio.

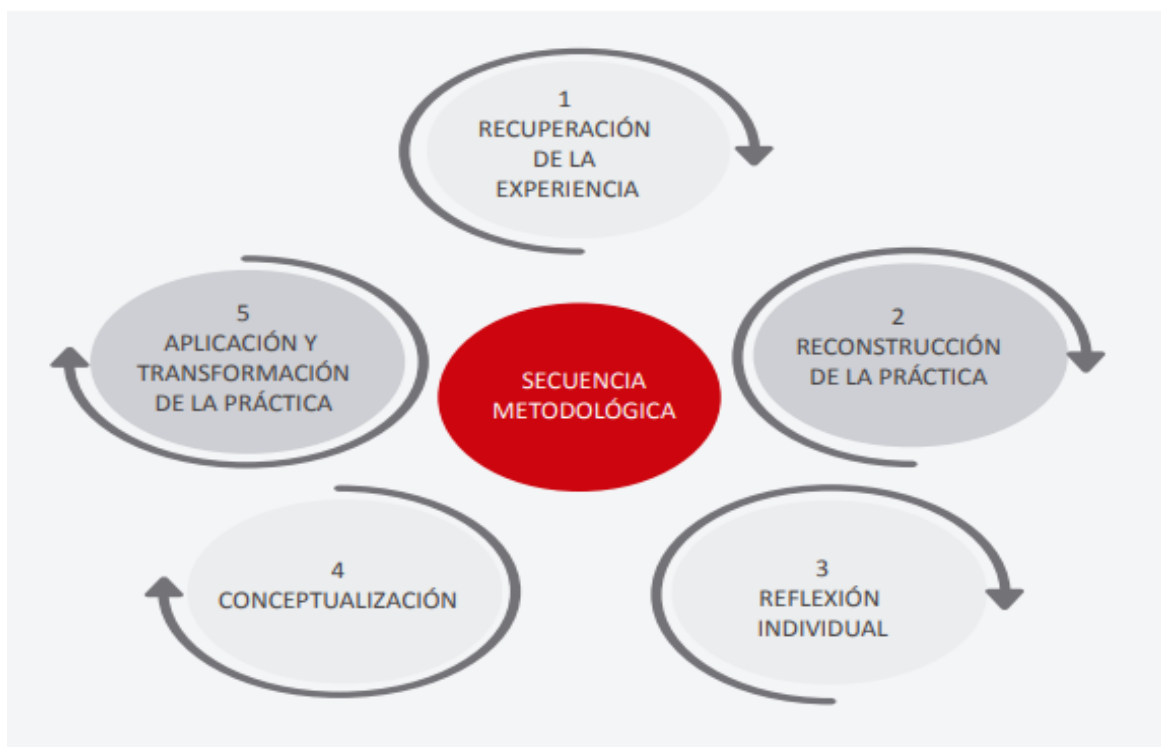
La modalidad presencial se implementa a través de dos estrategias: Talleres de Actualización y Círculos de Desarrollo Profesional. La modalidad a distancia se implementa a través del Estudio Autónomo que comprende la Gestión de la Información Virtual y la estrategia de Interacción en Entornos Virtuales - Foro.

**Tabla 42***Distribución de las horas lectivas del Programa*

| <b>Modalidad Formativa</b> | <b>Estrategias Formativas</b>                                     | <b>Módulo I</b> | <b>Módulo II</b> | <b>Módulo III</b> | <b>Total de horas</b> |
|----------------------------|---|-----------------|------------------|-------------------|-----------------------|
| <b>Presencial</b>          | Taller de Actualización (TA)                                      | <b>16</b>       | <b>16</b>        | <b>16</b>         | <b>48</b>             |
|                            | Círculo de Desarrollo Profesional (CDP)                           | <b>6</b>        | <b>6</b>         | <b>6</b>          | <b>18</b>             |
| <b>A distancia</b>         | Estudio Autónomo: Gestión de la Información Virtual (GIV)         | <b>12</b>       | <b>12</b>        | <b>12</b>         | <b>36</b>             |
|                            | Estudio Autónomo: Interacción en Entornos Virtuales - Foro (IEVF) | <b>6</b>        | <b>6</b>         | <b>6</b>          | <b>18</b>             |
| <b>Total de horas</b>      |   | <b>40</b>       | <b>40</b>        | <b>40</b>         | <b>120</b>            |



### 3.7. Metodología



Fuente Minedu 2019

Los módulos y las estrategias formativas del Programa siguen una secuencia metodológica que orienta el desarrollo de cada actividad planificada. Esta secuencia comprende cinco (5) fases: recuperación de la experiencia, reconstrucción de la práctica, reflexión individual, conceptualización, aplicación y transformación de la práctica; que son secuenciadas por el formador tutor. Las estrategias formativas de la modalidad presencial (TA y CDP) desarrollan todas estas fases, mientras que en las de modalidad a distancia (GI e IEVF), tienden a agruparse

En la recuperación de la experiencia, se identifica una experiencia de práctica vivida, asumida como problema o desafío de tu desempeño profesional. En la reconstrucción de la práctica, se reconstruye la experiencia identificada, con detalle del contexto y los diversos elementos que configuran tu práctica. En la reflexión individual se identifica con detalle el factor detonante de tu experiencia vivida, y a través de la toma de conciencia, posibilitas la

mejora de tu práctica. En la conceptualización el participante confronta y contrasta a través de la interacción grupal y reflexión, el conocimiento teórico individual, con los resultados de tu práctica, enfocado a la identidad y misión docente, así como tu apropiación crítica y en la aplicación y transformación de la práctica se Identifica aspectos a cambiar y aspectos que se desee mantener, así como los mecanismos para tal fin. Se realiza la valoración de la experiencia formativa, estrategias o acciones más adecuadas para la gestión de mejora de su práctica profesional.

### **3.8. Planificación detallada de las actividades**

#### **a) En el Taller de Actualización (TA)**

- Revisión con anticipación del sílabo de cada módulo y las orientaciones para el desarrollo temático. En estos documentos se identifica las sesiones que serán abordadas utilizando la estrategia formativa del Taller de Actualización, los contenidos y la bibliografía que se empleará. Las orientaciones para el desarrollo temático te permiten una comprensión de los propósitos que tiene el módulo, así como del marco conceptual.
- Reforzar y/o ampliar el marco conceptual revisando las lecturas básicas y complementarias que se encuentran en la plataforma virtual. Estas sirven para dar mayor soporte conceptual a la hora de interactuar con tus pares.
- Antes de cada TA se revisa el documento Orientaciones para la evaluación del módulo, en ella se encuentran las evidencias que debes presentar en el transcurso de la estrategia formativa del TA y si estas serán calificadas.

- Durante el desarrollo de la estrategia formativa de TA, los docentes participan activamente y trabajan colaborativamente en interacción con el formador tutor, para cada una de las actividades.
- En el TA, se desarrollan cada una de las fases de la secuencia metodológica, según la orientación del formador tutor.
- Participación activa en interacción con los pares, el diálogo reflexivo, abierto, profundo, mediante el intercambio de opiniones y experiencias, en concordancia con los marcos conceptuales propuestos.
- La retroalimentación la brinda el formador tutor, en el marco de una evaluación formativa. Donde el participante manifiesta sus necesidades, dudas y conflictos cognitivos a fin de recibir el apoyo y orientación respectivos.

**b) En el Círculo de Desarrollo Profesional (CDP)**

- Revisión con anticipación del sílabo y las orientaciones para el desarrollo temático del módulo. En estos documentos se identifica qué sesiones serán abordadas utilizando la estrategia formativa de Círculo de Desarrollo Profesional (CDP), los contenidos y la bibliografía que se emplea en dicha estrategia.
- Las orientaciones para el desarrollo temático permiten una comprensión de los propósitos que tiene el módulo, así como del marco conceptual.

- Revisión de las lecturas básicas y complementarias que se encuentran en la plataforma virtual. Estas sirven para dar mayor soporte conceptual a la hora de interactuar con los pares.
- Antes de cada CDP se revisa el documento Orientaciones para la evaluación del módulo, en ella se encuentran las evidencias que se presentaran en el transcurso de la estrategia formativa y si estas requieren de calificación.
- Durante el desarrollo de la estrategia formativa de CDP, los docentes participan activamente a través del diálogo, reflexión, debate, así como el trabajo colaborativo en interacción con el formador tutor, haciendo uso efectivo del tiempo para cada una de las actividades.
- Para asegurar un trabajo productivo en la estrategia formativa de CDP es necesario la organización grupal a fin de que se gestione y organicen las actividades fluidamente. Asimismo, la participación de cada uno de los miembros debe ser activa y alturada a fin de garantizar el enriquecimiento mutuo.
- Se desarrollan los CDP, a través de cada una de las fases de la secuencia metodológica: recuperación de la experiencia, reconstrucción de la experiencia, reflexión individual, conceptualización y, aplicación y transformación de la práctica, según la orientación del formador tutor.
- En cada momento de los CDP, los docentes participan activamente, en interacción con los pares, en diálogo reflexivo, abierto, profundo, mediante el intercambio de opiniones y experiencias, en concordancia con los marcos conceptuales propuestos.

- La retroalimentación la realiza el formador tutor, en el marco de una evaluación formativa. El participante manifiesta sus necesidades, dudas y conflictos cognitivos a fin de que debes recibir el apoyo y orientación respectivos.

**c) En la estrategia formativa de Gestión de la Información Virtual (GIV)**

- Revisión con anticipación del sílabo y las orientaciones para el desarrollo temático del módulo, para el desarrollo temático, te permiten una comprensión de los propósitos que tiene el módulo, así como del marco conceptual.
- Revisión de las lecturas básicas y complementarias que se encuentran en la plataforma virtual. Estas sirven para dar mayor soporte conceptual a la hora de interactuar con pares.
- Antes de cada GIV los participantes revisan el documento Orientaciones para la evaluación del módulo, en ella se encuentran las evidencias que debes presentar en el transcurso de la estrategia formativa GIV y si estas requieren de calificación.
- Iniciada la estrategia formativa de estudio autónomo a través del GIV, los participantes revisan la lectura de la bibliografía básica, a fin de desarrollar con efectividad la estrategia.
- Desarrollo de la estrategia GIV, siguiendo las fases de la secuencia metodológica propuesta por el formador tutor. Expresa tus dudas, comentarios, puntos de vista y respuestas a las actividades planificadas dentro de la estrategia formativa GIV a fin de recibir la respectiva retroalimentación por parte del formador tutor.
- Intercambio de opiniones y experiencias en forma colectiva e individual, tomando en consideración los marcos conceptuales establecidos en las lecturas básicas y complementarias.

#### **d) En la estrategia formativa Interacción en Entornos Virtuales – Foro (IEVF)**

- Revisión del sílabo y las orientaciones para el desarrollo temático del módulo. En estos documentos identificarás qué sesiones serán abordadas utilizando la estrategia formativa de IEVF, así como los contenidos y la bibliografía que emplearás.
- Revisión de las lecturas básicas y complementarias que se encuentran en la plataforma virtual. Estas sirven para dar mayor soporte conceptual y consistencia a la hora de interactuar con tus pares.
- Antes de cada IEVF, los participantes revisan el documento Orientaciones para la evaluación del módulo, en ella se encuentran las evidencias que debes presentar en el transcurso de la estrategia formativa IEVF y si estas requieren de calificación.
- Durante la estrategia formativa de estudio autónomo a través de la IEVF, te recomendamos leer previamente la lectura de la bibliografía básica, a fin de desarrollar con efectividad la estrategia.
- Realizar una participación en interacción con tu formador tutor, haciendo uso efectivo del tiempo para cada una de las actividades planificadas. Desarrolla la estrategia IEVF, siguiendo las fases de la secuencia metodológica propuesta por el formador tutor.
- Participación activa, en interacción con los pares, mediante el intercambio de opiniones y experiencias, en concordancia con los marcos conceptuales propuestos.
- Establecimiento de la interacción continúa con el formador tutor, comunicando, a través de la plataforma virtual tus dudas y comentarios respecto a los marcos conceptuales y las actividades planificadas a fin de recibir oportunamente los

comentarios y retroalimentación por parte de tu formador tutor. Esto te permitirá orientar y desarrollar tus trabajos con más pertinencia.

### **3.9. Evaluación de la Propuesta**

La evaluación de los aprendizajes en el Programa se caracteriza por ser un proceso continuo, flexible y participativo. Mediante esta se recogen las evidencias que se debe desarrollar y/o elaborar con el fin de que el formador tutor, a través de juicios de valor compruebe los aprendizajes correspondientes a los tres módulos formativos.

La evaluación se enmarca en el enfoque formativo y se centra en la retroalimentación inmediata y específica para mejorar la calidad de tu aprendizaje en condición de docente participante. En cada uno de los módulos del Programa, se evalúa el desempeño a través de las evidencias (productos) que presentas como resultado de las actividades formativas desarrolladas. Estas evidencias tanto del proceso como del producto final determinan el logro en los aprendizajes esperados.

## CONCLUSIONES

**PRIMERA:** El valor del coeficiente de correlación es 0,478 lo que determina una correlación positiva moderada, lo que determina que existe relación entre la retroalimentación y el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa. No es determinante, pero influye de manera positiva.

**SEGUNDA:** El nivel de tarea de la retroalimentación ejerce una influencia positiva moderada en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**TERCERA:** El nivel de proceso de la retroalimentación ejerce una influencia positiva baja en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**CUARTA:** El nivel de autorregulación de la retroalimentación ejerce una influencia positiva baja en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.

**QUINTA:** El nivel del yo de la retroalimentación ejerce una influencia positiva baja en el rendimiento académico de los estudiantes del V semestre del Programa Académico Educación Primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa.



## RECOMENDACIONES

1. A la Institución, se recomienda hacer talleres de desarrollo profesional para que todos los docentes se familiaricen con las prácticas existentes para lograr una retroalimentación efectiva. Es importante que se utilice la información académica que existe sobre estos temas. Aunque también es importante conocer las técnicas que a cada docente le funciona en su clase, existen años de investigación académica que debería ser tomada en cuenta por los docentes para llevar a cabo sus prácticas de retroalimentación en el aula. Antes de avanzar a prueba y error, es importante revisar la literatura para ver qué prácticas vienen funcionando y más importante, porqué.
2. Para acompañar este proceso es recomendable llevar a cabo observaciones al aula para que los docentes reciban retroalimentación sobre la manera en que están llevando a cabo el proceso de retroalimentación con sus alumnas.
3. Se ha evidenciado una serie de prácticas y herramientas para empoderar a las estudiantes y hacerlos dueños de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, aún existen alumnas que no se logran conectar con estas prácticas, por lo que se recomienda seguir trabajando con los grupos de estudiantes para lograr el compromiso de todos al llevar a cabo procesos de retroalimentación.
4. Se debe tener claro que el uso de herramientas utilizadas por las estudiantes para informar sobre su aprendizaje es una percepción de ellas mismas. Es por esto por lo que es importante también hacer seguimiento constante a las estudiantes, mantener una sesión activa de clase donde el docente se mueva de manera constante en el aula y así poder recolectar evidencias de lo que viene sucediendo al momento del aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias del aprendizaje. *Perspectiva Educacional*, 11-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Alvarado García, M. A. (2014). Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 17(2), 59–73. <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12678>
- Arrieta, J. (2017). *Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de Educación Básica Secundaria*. [tesis de maestría] En Educación en el Tecnológico de Monterrico Bogotá. Colombia. Recuperado de: <https://www.amazon.com/Evaluaci%C3%B3n-para-Aprendizaje-retroalimentaci%C3%B3n-presenciales/dp/6202250763>
- Barrionuevo, J. (2017) *Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de Medicina, Arequipa 2017*. Universidad San Agustín de Arequipa. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5531>
- Black, P., y Wiliam, D. (2009). Desarrollo de la teoría de la evaluación formativa. Evaluación educativa, evaluación y rendición de cuentas (anteriormente: Journal of Personnel Evaluation in Education).
- Brengelmann, J.C. (1975). *Determinantes personales del rendimiento escolar*. Primer simposio sobre aprendizaje y modificación de conducta en ambientes educativos.
- INCIE
- Boyco, A. (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de las matemáticas de alumnas de 5to grado de primaria de un colegio privado de Lima*. En la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14051>

- Caballero, L.; Negrete, A.; Arango L.; Jiménez, R. (2017). *La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar*. [tesis maestría]. Universidad Santo Tomás. Montería- Córdoba. Colombia. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9513>
- Castillo, S y Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Pearson-Prentice Hall, Madrid. DGESEPE 2012, Reforma Curricular. En [www.http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular](http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular)
- Clarke, S. (2014). *Evaluación formativa sobresaliente: cultura y práctica*. Londres: Hodder Education.
- Coll, C. y J. Onrubia (1999). Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad. En C. Coll (coord.), *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Díaz, F. y G. Hernández (2002), *Estrategias para la comprensión y producción de textos*, 2ª. ed., México: McGraw-Hill.
- Flores, M. (2015). *Aplicación de estrategias de retroalimentación inmediata con uso de dispositivos móviles en la comprensión lectora*. [Tesis Magister]. Educación en la Universidad de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/137681>
- Gajardo, A. (2012). *Caracterización del rendimiento escolar de niños y niñas mapuches: contextualizando la primera infancia*. [Tesis doctoral]. Universidad de Valladolid: Valladolid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=132227>
- García, R. (2003). Familia – Centro y enfoques de aprendizaje. Revista Galego Portuguesa de Psicoloxia e Educación. N° 7 (Vol. 8) Ano 70 -2003 ISSN: 1138-1663. <https://core.ac.uk/download/pdf/61900302.pdf>

- Gimeno, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid: Servicio de Publicaciones del M.E.C.
- González, C. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en Educación Secundaria*. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Madrid.
- González, M. (2012). *La evaluación formativa y la evaluación por competencias*. La Habana: Editorial Universitaria. <http://revistas.mes.edu.cu>
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición. MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. México.
- Lima, G. (2017). Enriquecer la realimentación para consolidar aprendizajes. *En Virtualidad, Educación y Ciencia. Año 8 - Número 14 – 2017 ISSN: 1853-6530*. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/issue/view/VEsC>
- Murillo, F. J. (2016). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 1(1). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5341>
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE –Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.html>
- Nicol, D. y Macfarlane-Dick. D. (2005). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education* (2006), Vol 31(2), 199-218. [https://www.reap.ac.uk/reap/public/Papers/DN\\_SHE\\_Final.pdf](https://www.reap.ac.uk/reap/public/Papers/DN_SHE_Final.pdf)

- Nirenberg, O., Brawerman, J. y Ruiz, V. (2003). *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Barcelona: Paidós.
- Sheppard, L. (2008). *La evaluación en el aula*. México: INEE. En [www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros\\_textos/Aula/Completo/evaluacionaulacompletoa.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Otros_textos/Aula/Completo/evaluacionaulacompletoa.pdf)
- Standaert, R., y Troch, F. (2011). *Aprender a enseñar: una introducción a la didáctica general*. Ecuador: WOB
- Tarazona, J. (2011). *Influencia de la evaluación formativa en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: [https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1671/Tarazona\\_gj.pdf?f?sequence=1](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1671/Tarazona_gj.pdf?f?sequence=1)
- Veliz, D. (2016). *Retroalimentación (feedback) positiva para el mejoramiento del entrenamiento (coaching) y liderazgo*. [tesis de licenciatura] Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2016/05/43/Veliz-Dulce.pdf>
- Zimmerman, B. y Martínez-Pons, M. (1990). Diferencias de los estudiantes en el aprendizaje autorregulado: Relacionar el grado, el sexo y la superdotación con la autoeficacia y el uso de estrategias. *Revista de Psicología Educativa*. Vol. 82. N° pp51-59.

# **ANEXOS**

## CUESTIONARIO A DOCENTES

### FRECUENCIA EN EL USO DE ACCIONES DE RETROALIMENTACION

Estimado(a) Docente del Programa Académico de Educación Primaria:

Le pido su colaboración para responder el cuestionario de forma anónima y confidencial, el propósito es recabar información sobre las acciones de retroalimentación desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje, las respuestas serán insumo para un trabajo de investigación y el planteamiento de planes de mejora

#### INSTRUCCIONES:

A continuación, se presenta acciones de los diferentes niveles de la Retroalimentación, las cuales deben ser leídas con atención, luego marque con un aspa (X) la columna (alternativas de respuesta) refleje la frecuencia con que realiza dichas acciones

| 0,1   | 0,2       | 0,3            | 0,4            | 0,5                   |
|-------|-----------|----------------|----------------|-----------------------|
| 1     | 2         | 3              | 4              | 5                     |
| Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Frecuentemente | Muy<br>frecuentemente |

Responda inmediatamente concluida la lectura de la proposición o enunciado, no piense en responder correctamente porque no hay respuesta correcta, sino lo que usted siente, o vivenciado, para ello cuenta con 45 minutos aproximadamente. GRACIAS

| Ítems  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Plantea con claridad los criterios de evaluación antes de la ejecución de la tarea.   |   |   |   |   |   |
| 2. Retroalimenta considerando los criterios vinculados con el logro de la tarea.   |   |   |   |   |   |
| 3. Orienta al estudiante para que no solo se centre en el objetivo inmediato sino a tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta. |   |   |   |   |   |
| 4. Pone a disposición de los estudiantes la información correctiva respecto a los resultados de su aprendizaje.                                      |   |   |   |   |   |
| 5. Proporciona respuesta a intervenciones particulares con el fin de aclarar y corregir posibles errores.  |   |   |   |   |   |
| 6. La información que ofrece como emisor al estudiante como receptor es pertinente y coherente.  |   |   |   |   |   |
| 7. Hace menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea;                                   |   |   |   |   |   |

- 
8. Hace notar a sus estudiantes cuáles son las respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas.

---

  9. Crea la necesidad en el estudiante de apropiarse de más información o de información diferente.

---

  10. Induce a rechazar hipótesis erróneas y le proporciona sugerencias para la búsqueda de información.

---

  11. Da información específica para corregir puntos concretos y señala cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea.

---

  12. Da oportunidad a que los estudiantes reconozcan que tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores.

---

  13. Da oportunidad a que los estudiantes sientan la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscar ayuda para lograr el objetivo que desean.

---

  14. Facilita estrategias antes de la realización de la tarea, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado.

---

  15. Motiva suficientemente para que los estudiantes reduzcan la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo a lograr.

---

  16. Apoya a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesita realizar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita.

---

  17. Establece qué parte de la tarea debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales de estudio.

---

  18. Promueve que los estudiantes no sólo identifiquen la calidad en la información, sino la percepción de como la interpreta, que le posibilite autorregular tu aprendizaje.

---

  19. Incentiva en los estudiantes la voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo.

---

  20. Permite que los estudiantes controlen, dirijan y regulen acciones hacia las metas de aprendizaje.

---

  21. Promueve la autoevaluación de manera que los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.

---

  22. Da a conocer con claridad la meta que le permita al estudiante proyectar y ejecutar las tareas; comparar entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad.

---

  23. Apoya la confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas.

---

  24. Fomenta en los estudiantes la capacidad para generar
-



---

retroalimentación interna y autoevaluación.

---

25. Promueve que el estudiante observe de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y del compromiso que asume en relación con ella.

---

26. Posibilita la determinación de las reglas de comportamiento para, ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores.

---

27. Promueve que los estudiantes logren habilidades metacognitivas de autoevaluación.

---

28. Permite al estudiante plantear condiciones de valorar sus niveles de comprensión, los procedimientos a través de los cuales resuelven sus tareas, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas.

---

29. Permite que el estudiante estime su esfuerzo, valore sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos y reconocer cómo, cuándo y dónde buscar y aceptar realimentación de pares y docentes.

---

30. Elabora evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirige expresiones tendientes a motivarlos

---

31. Se dan juicios positivos sobre el estudiante.

---

32. Distingue entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos.

---

33. Considera elogiar al estudiante por sus méritos, en general o prefiere que esta situación sea en privado y silenciosa.

---

34. Orienta al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de autoeficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización.

---

35. Reconoce el esfuerzo y logros que realizan los estudiantes en el cumplimiento de la tarea.

---

## RESULTADOS - CUESTIONARIO A DOCENTES

|    | NIVEL DE TAREA |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    | P  | NIVEL DE PROCESO |    |    |    |    |    |    | P |
|----|----------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|------------------|----|----|----|----|----|----|---|
|    | 1              | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |    | 12               | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |    |   |
| 1  | 5              | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5  | 5  | 55 | 5                | 5  | 5  | 5  | 5  | 4  | 29 |   |
| 2  | 4              | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4  | 4  | 44 | 4                | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 24 |   |
| 3  | 5              | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3  | 3  | 44 | 3                | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 18 |   |
| 4  | 3              | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2  | 3  | 38 | 4                | 3  | 3  | 2  | 3  | 3  | 18 |   |
| 5  | 5              | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 2 | 3 | 3  | 3  | 43 | 3                | 3  | 2  | 2  | 2  | 2  | 14 |   |
| 6  | 4              | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4  | 2  | 41 | 4                | 2  | 2  | 2  | 1  | 1  | 12 |   |
| 7  | 5              | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5  | 3  | 53 | 5                | 5  | 5  | 4  | 5  | 3  | 27 |   |
| 8  | 4              | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4  | 4  | 43 | 3                | 4  | 3  | 3  | 3  | 3  | 19 |   |
| 9  | 5              | 5 | 5 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1  | 1  | 25 | 2                | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 12 |   |
| 10 | 4              | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3  | 2  | 37 | 3                | 3  | 3  | 2  | 3  | 3  | 17 |   |
| 11 | 5              | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5  | 5  | 55 | 5                | 5  | 3  | 5  | 3  | 3  | 24 |   |
| 12 | 4              | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2  | 1  | 29 | 2                | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 12 |   |
| 13 | 5              | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3  | 3  | 46 | 3                | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 18 |   |
| 14 | 3              | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1  | 1  | 22 | 2                | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 12 |   |
| 15 | 5              | 5 | 5 | 4 | 3 | 1 | 5 | 2 | 1 | 2  | 2  | 35 | 3                | 3  | 2  | 2  | 2  | 2  | 14 |   |
| 16 | 4              | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4  | 4  | 44 | 4                | 3  | 4  | 4  | 4  | 3  | 22 |   |
| 17 | 5              | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5  | 3  | 51 | 3                | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 18 |   |
| 18 | 3              | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2  | 2  | 27 | 2                | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 12 |   |
| 19 | 5              | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3  | 3  | 46 | 3                | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 17 |   |
| 20 | 4              | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2  | 3  | 41 | 4                | 3  | 2  | 2  | 2  | 2  | 15 |   |

| NIVEL DE AUTORREGULACION |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    | NIVEL DEL YO |    |    |    |    |    |    |     | TOTAL |
|--------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--------------|----|----|----|----|----|----|-----|-------|
| 18                       | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | P  | 30           | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | P  |     |       |
| 3                        | 4  | 4  | 5  | 5  | 5  | 5  | 4  | 5  | 4  | 3  | 5  | 52 | 5            | 4  | 5  | 5  | 4  | 5  | 28 | 164 |       |
| 4                        | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  | 5  | 4  | 3  | 4  | 48 | 4            | 4  | 4  | 5  | 4  | 5  | 26 | 142 |       |
| 2                        | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 4  | 3  | 3  | 3  | 36 | 3            | 3  | 3  | 4  | 3  | 4  | 20 | 118 |       |
| 3                        | 3  | 3  | 2  | 2  | 2  | 4  | 2  | 3  | 3  | 2  | 2  | 31 | 3            | 3  | 3  | 3  | 2  | 4  | 18 | 105 |       |
| 2                        | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 1  | 1  | 2  | 2  | 2  | 22 | 2            | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 12 | 91  |       |
| 1                        | 2  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 4  | 2  | 2  | 3  | 31 | 3            | 3  | 3  | 3  | 3  | 4  | 19 | 103 |       |
| 2                        | 4  | 3  | 5  | 2  | 2  | 2  | 2  | 3  | 3  | 2  | 2  | 32 | 5            | 3  | 2  | 3  | 2  | 3  | 18 | 130 |       |
| 3                        | 3  | 3  | 4  | 4  | 3  | 4  | 2  | 4  | 3  | 3  | 3  | 39 | 4            | 3  | 4  | 5  | 3  | 4  | 23 | 124 |       |
| 1                        | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 27 | 2            | 2  | 2  | 3  | 2  | 3  | 14 | 78  |       |
| 3                        | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 4  | 2  | 2  | 2  | 34 | 3            | 2  | 3  | 3  | 3  | 4  | 18 | 106 |       |
| 3                        | 3  | 3  | 5  | 5  | 5  | 5  | 3  | 4  | 4  | 3  | 4  | 47 | 5            | 3  | 5  | 5  | 3  | 5  | 26 | 152 |       |
| 2                        | 2  | 2  | 3  | 2  | 2  | 2  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 29 | 3            | 2  | 2  | 3  | 2  | 3  | 15 | 85  |       |
| 2                        | 2  | 2  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 4  | 3  | 3  | 3  | 34 | 3            | 3  | 3  | 4  | 3  | 4  | 20 | 118 |       |
| 2                        | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 1  | 1  | 2  | 2  | 2  | 22 | 2            | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 12 | 68  |       |
| 2                        | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 3  | 2  | 2  | 2  | 25 | 2            | 2  | 2  | 3  | 2  | 2  | 13 | 87  |       |
| 4                        | 4  | 3  | 4  | 4  | 4  | 4  | 3  | 4  | 3  | 3  | 3  | 43 | 4            | 3  | 5  | 5  | 3  | 4  | 24 | 133 |       |
| 3                        | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 4  | 3  | 2  | 2  | 35 | 3            | 3  | 3  | 4  | 3  | 4  | 20 | 124 |       |
| 2                        | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 4  | 2  | 2  | 3  | 34 | 4            | 2  | 3  | 4  | 3  | 4  | 20 | 93  |       |
| 2                        | 3  | 3  | 3  | 2  | 2  | 3  | 2  | 3  | 2  | 2  | 2  | 29 | 3            | 2  | 2  | 3  | 2  | 2  | 14 | 106 |       |
| 2                        | 2  | 2  | 4  | 4  | 3  | 4  | 2  | 4  | 2  | 3  | 3  | 35 | 4            | 3  | 4  | 4  | 3  | 4  | 22 | 113 |       |

| CONSOLIDADO POR IETMS - CUESTIONARIO A DOCENTES |   |    |    |    |    |       |
|---|---|----|----|----|----|-------|
|   | 1 | 2  | 3  | 4  | 5  | TOTAL |
| 1   | 0 | 0  | 3  | 7  | 10 | 20    |
| 2   | 0 | 0  | 2  | 7  | 11 | 20    |
| 3   | 0 | 0  | 1  | 6  | 13 | 20    |
| 4   | 0 | 2  | 2  | 8  | 8  | 20    |
| 5   | 3 | 3  | 5  | 5  | 4  | 20    |
| 6   | 2 | 2  | 2  | 6  | 8  | 20    |
| 7   | 2 | 1  | 1  | 8  | 8  | 20    |
| 8   | 2 | 4  | 5  | 6  | 3  | 20    |
| 9   | 2 | 3  | 6  | 5  | 4  | 20    |
| 10  | 2 | 5  | 5  | 4  | 4  | 20    |
| 11  | 3 | 4  | 8  | 3  | 2  | 20    |
| 12  | 0 | 4  | 8  | 5  | 3  | 20    |
| 13  | 0 | 5  | 10 | 2  | 3  | 20    |
| 14  | 0 | 8  | 8  | 2  | 2  | 20    |
| 15  | 0 | 10 | 5  | 3  | 2  | 20    |
| 16  | 1 | 7  | 8  | 2  | 2  | 20    |
| 17  | 1 | 8  | 9  | 2  | 0  | 20    |
| 18  | 2 | 10 | 6  | 2  | 0  | 20    |
| 19  | 0 | 8  | 8  | 4  | 0  | 20    |
| 20  | 0 | 8  | 10 | 2  | 0  | 20    |
| 21  | 0 | 5  | 8  | 4  | 3  | 20    |
| 22  | 0 | 8  | 6  | 4  | 2  | 20    |
| 23  | 0 | 8  | 8  | 2  | 2  | 20    |
| 24  | 0 | 6  | 7  | 5  | 2  | 20    |
| 25  | 2 | 8  | 8  | 2  | 0  | 20    |
| 26  | 2 | 6  | 10 | 2  | 0  | 20    |
| 27  | 0 | 8  | 9  | 3  | 0  | 20    |
| 28  | 0 | 10 | 10 | 0  | 0  | 20    |
| 29  | 0 | 8  | 9  | 2  | 1  | 20    |
| 30  | 0 | 4  | 8  | 5  | 3  | 20    |
| 31  | 0 | 8  | 10 | 2  | 0  | 20    |
| 32  | 0 | 7  | 7  | 3  | 3  | 20    |
| 33  | 0 | 2  | 8  | 5  | 5  | 20    |
| 34  | 0 | 8  | 10 | 2  | 0  | 20    |
| 35  | 0 | 4  | 3  | 10 | 3  | 20    |

CONSTANCIA



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
PEDAGÓGICO PÚBLICO  
"AREQUIPA"



PERÚ

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

D.S. 08-83-ED

**CONSTANCIA**

**La Directora del Instituto de Educación Superior Pedagógico  
Público Arequipa hace constar que:**

La Prof. Ofelia Elisa Contreras Mejía, ha aplicado instrumentos de recojo de información para el desarrollo del trabajo de investigación titulado: **INFLUENCIA DE LA RETROALIMENTACION EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019**, comprometiéndose hacer llegar planes de mejora en relación a los resultados obtenidos en la investigación.

Se expide la constancia a solicitud de la interesada

Arequipa, Noviembre del 2019



*Mag. Sivia Dolores Oxispe Flores*  
DIRECTORA GENERAL (E)  
IESPPA



**FICHA DE VALIDACION DE EXPERTOS**

**INSTRUMENTO: CUESTIONARIO A DOCENTES**

**LA RETROALIMENTACION Y SU RELACION CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUÉRIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019**

Nombre del experto: *Dr. Walter Fernández Cambaissa*  
 Grado Académico: *Ph.D. en Educación*  
 Especialidad: *Física Matemática*

**Instrucciones:** Determinar si el instrumento reúne los requisitos necesarios para recolectar información acerca la retroalimentación realizada por los docentes de las áreas del V semestre, marque con una X en el número correspondiente A: Aceptable (2) M: ítem que se Modifica (1) R: ítem que se Rechaza (0).

| Ítems   | A(2) | M(1) | R(0) |
|---|------|------|------|
| 1. Plantea con claridad los criterios de evaluación antes de la ejecución de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 1. Retroalimenta considerando los criterios vinculados con el logro de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 2. Orienta al estudiante para que no solo se centre en el objetivo inmediato sino a tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta.                            | ✓    |      |      |
| 3. Pone a disposición de los estudiantes la información correctiva respecto a los resultados de su aprendizaje.   | ✓    |      |      |
| 4. Proporciona respuesta a intervenciones particulares con el fin de aclarar y corregir posibles errores.   | ✓    |      |      |
| 5. La información que ofrece como emisor al estudiante como receptor es pertinente y coherente.   | ✓    |      |      |
| 6. Hace menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea;  | ✓    |      |      |
| 7. Hace notar a sus estudiantes cuáles son la respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas.   | ✓    |      |      |
| 8. Crea la necesidad en el estudiante de apropiarse de más información o de información diferente.  | ✓    |      |      |
| 9. Induce a rechazar hipótesis erróneas y le proporciona sugerencias para la búsqueda de información.   | ✓    |      |      |
| 11. Da información específica para corregir puntos concretos y señala cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea.                           | ✓    |      |      |
| 12. Da oportunidad a que los estudiantes reconozcan que tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores.  | ✓    |      |      |
| 13. Da oportunidad a que los estudiantes sientan la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscar ayuda para lograr el objetivo que desean.                                 | ✓    |      |      |
| 14. Facilita estrategias antes de la realización de la tarea, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado. | ✓    |      |      |
| 15. Motiva suficientemente para que los estudiantes reduzcan la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo a lograr.  | ✓    |      |      |
| 16. Apoya a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesita realizar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita.                               | ✓    |      |      |
| 17. Establece qué parte de la tarea debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales de estudio.                               | ✓    |      |      |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| 18. Promueve que los estudiantes no sólo identifiquen la calidad en la información, sino la percepción de como la interpreta, que le posibilite autorregular tu aprendizaje.  | ✓ |  |  |
| 19. Incentiva en los estudiantes la voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo.  | ✓ |  |  |
| 20. Permite que los estudiantes controlen, dirijan y regulen acciones hacia las metas de aprendizaje.   | ✓ |  |  |
| 21. Promueve la autoevaluación de manera que los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.                                     | ✓ |  |  |
| 22. Da a conocer con claridad la meta que le permita al estudiante proyectar y ejecutar las tareas; comparar entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad.  | ✓ |  |  |
| 23. Apoya la confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas.   | ✓ |  |  |
| 24. Fomenta en los estudiantes la capacidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación.  | ✓ |  |  |
| 25. Promueve que el estudiante observe de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y del compromiso que asume en relación con ella.  | ✓ |  |  |
| 26. Posibilita la determinación de las reglas de comportamiento para, ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores.  | ✓ |  |  |
| 27. Promueve que los estudiantes logren habilidades meta-cognitivas de autoevaluación.  | ✓ |  |  |
| 28. Permite al estudiante plantear condiciones de valorar sus niveles de comprensión, los procedimientos a través de los cuales resuelven sus tareas, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas.               | ✓ |  |  |
| 29. Permite que el estudiante estime su esfuerzo, valore sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos y reconocer cómo, cuándo y dónde buscar y aceptar realimentación de pares y docentes. | ✓ |  |  |
| 30. Elabora evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirige expresiones tendientes a motivarlos  | ✓ |  |  |
| 31. Se dan juicios positivos sobre el estudiante.   | ✓ |  |  |
| 32. Distingue entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos.   | ✓ |  |  |
| 33. Considera elogiar al estudiante por sus méritos, en general o prefiere que esta situación sea en privado y silenciosa.  | ✓ |  |  |
| 34. Orienta al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de auto-eficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización.                                     | ✓ |  |  |
| 35. Reconoce el esfuerzo y logros que realizan los estudiantes en el cumplimiento de la tarea.  | ✓ |  |  |

Observaciones:.....  
.....

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado.

.....  
  
**Firma del Experto**  
**DNI**  
29281956



**FICHA DE VALIDACION DE EXPERTOS**

**INSTRUMENTO: CUESTIONARIO A DOCENTES**

**LA RETROALIMENTACION Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUÉRIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019**

Nombre del experto: OLGA CHANCOLLA MOLLEAPAZA  
 Grado Académico: MAGISTER  
 Especialidad: GESTION DE LA FUNCION DOCENTE

**Instrucciones:** Determinar si el instrumento reúne los requisitos necesarios para recolectar información acerca la retroalimentación realizada por los docentes de las áreas del V semestre, marque con una X en el número correspondiente **A: Aceptable (2) M: ítem que se Modifica (1) R: ítem que se Rechaza (0).**

| Ítems   | A(2) | M(1) | R(0) |
|---|------|------|------|
| 1. Plantea con claridad los criterios de evaluación antes de la ejecución de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 1. Retroalimenta considerando los criterios vinculados con el logro de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 2. Orienta al estudiante para que no solo se centre en el objetivo inmediato sino a tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta.                            | ✓    |      |      |
| 3. Pone a disposición de los estudiantes la información correctiva respecto a los resultados de su aprendizaje.   | ✓    |      |      |
| 4. Proporciona respuesta a intervenciones particulares con el fin de aclarar y corregir posibles errores.   | ✓    |      |      |
| 5. La información que ofrece como emisor al estudiante como receptor es pertinente y coherente.   | ✓    |      |      |
| 6. Hace menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea;  | ✓    |      |      |
| 7. Hace notar a sus estudiantes cuáles son la respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas.   | ✓    |      |      |
| 8. Crea la necesidad en el estudiante de apropiarse de más información o de información diferente.  | ✓    |      |      |
| 9. Induce a rechazar hipótesis erróneas y le proporciona sugerencias para la búsqueda de información.   | ✓    |      |      |
| 11. Da información específica para corregir puntos concretos y señala cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea.                           | ✓    |      |      |
| 12. Da oportunidad a que los estudiantes reconozcan que tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores.  | ✓    |      |      |
| 13. Da oportunidad a que los estudiantes sientan la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscar ayuda para lograr el objetivo que desean.                                 | ✓    |      |      |
| 14. Facilita estrategias antes de la realización de la tarea, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado. | ✓    |      |      |
| 15. Motiva suficientemente para que los estudiantes reduzcan la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo a lograr.  | ✓    |      |      |
| 16. Apoya a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesita realizar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita.                               | ✓    |      |      |
| 17. Establece qué parte de la tarea debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales de estudio.                               | ✓    |      |      |



|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| 18. Promueve que los estudiantes no sólo identifiquen la calidad en la información, sino la percepción de como la interpreta, que le posibilite autorregular tu aprendizaje.  | ✓ |  |  |
| 19. Incentiva en los estudiantes la voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo.  | ✓ |  |  |
| 20. Permite que los estudiantes controlen, dirijan y regulen acciones hacia las metas de aprendizaje.   | ✓ |  |  |
| 21. Promueve la autoevaluación de manera que los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.                                     | ✓ |  |  |
| 22. Da a conocer con claridad la meta que le permita al estudiante proyectar y ejecutar las tareas; comparar entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad.  | ✓ |  |  |
| 23. Apoya la confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas.   | ✓ |  |  |
| 24. Fomenta en los estudiantes la capacidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación.  | ✓ |  |  |
| 25. Promueve que el estudiante observe de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y del compromiso que asume en relación con ella.  | ✓ |  |  |
| 26. Posibilita la determinación de las reglas de comportamiento para, ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores.  | ✓ |  |  |
| 27. Promueve que los estudiantes logren habilidades meta-cognitivas de autoevaluación.  | ✓ |  |  |
| 28. Permite al estudiante plantear condiciones de valorar sus niveles de comprensión, los procedimientos a través de los cuales resuelven sus tareas, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas.               | ✓ |  |  |
| 29. Permite que el estudiante estime su esfuerzo, valore sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos y reconocer cómo, cuándo y dónde buscar y aceptar realimentación de pares y docentes. | ✓ |  |  |
| 30. Elabora evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirige expresiones tendientes a motivarlos  | ✓ |  |  |
| 31. Se dan juicios positivos sobre el estudiante.   | ✓ |  |  |
| 32. Distingue entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos.   | ✓ |  |  |
| 33. Considera elogiar al estudiante por sus méritos, en general o prefiere que esta situación sea en privado y silenciosa.  | ✓ |  |  |
| 34. Orienta al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de auto-eficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización.                                     | ✓ |  |  |
| 35. Reconoce el esfuerzo y logros que realizan los estudiantes en el cumplimiento de la tarea.  | ✓ |  |  |

Observaciones:.....  
.....

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado.



.....  
**Firma del Experto**

**DNI**

**OLGA CHANCOLLA MOLLEAPAZ**

**29592962**

**FICHA DE VALIDACION DE EXPERTOS**

**INSTRUMENTO: CUESTIONARIO A DOCENTES**

**LA RETROALIMENTACION Y SU RELACION CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUÉRIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019**

Nombre del experto: Dr. Wilber A. Valdez Aguilar  
 Grado Académico: Doctor en Ciencias: Educación  
 Especialidad: Investigación

**Instrucciones:** Determinar si el instrumento reúne los requisitos necesarios para recolectar información acerca la retroalimentación realizada por los docentes de las áreas del V semestre, marque con una X en el número correspondiente A: Aceptable (2) M: ítem que se Modifica (1) R: ítem que se Rechaza (0).

| Ítems   | A(2) | M(1) | R(0) |
|---|------|------|------|
| 1. Plantea con claridad los criterios de evaluación antes de la ejecución de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 1. Retroalimenta considerando los criterios vinculados con el logro de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 2. Orienta al estudiante para que no solo se centre en el objetivo inmediato sino a tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta.                            | ✓    |      |      |
| 3. Pone a disposición de los estudiantes la información correctiva respecto a los resultados de su aprendizaje.   |      | ✓    |      |
| 4. Proporciona respuesta a intervenciones particulares con el fin de aclarar y corregir posibles errores.   | ✓    |      |      |
| 5. La información que ofrece como emisor al estudiante como receptor es pertinente y coherente.   |      | ✓    |      |
| 6. Hace menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea;  | ✓    |      |      |
| 7. Hace notar a sus estudiantes cuáles son las respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas.  | ✓    |      |      |
| 8. Crea la necesidad en el estudiante de apropiarse de más información o de información diferente.  | ✓    |      |      |
| 9. Induce a rechazar hipótesis erróneas y le proporciona sugerencias para la búsqueda de información.   | ✓    |      |      |
| 11. Da información específica para corregir puntos concretos y señala cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea.                           | ✓    |      |      |
| 12. Da oportunidad a que los estudiantes reconozcan que tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores.  |      | ✓    |      |
| 13. Da oportunidad a que los estudiantes sientan la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscar ayuda para lograr el objetivo que desean.                                 |      | ✓    |      |
| 14. Facilita estrategias antes de la realización de la tarea, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado. | ✓    |      |      |
| 15. Motiva suficientemente para que los estudiantes reduzcan la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo a lograr.  | ✓    |      |      |
| 16. Apoya a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesita realizar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita.                               | ✓    |      |      |
| 17. Establece qué parte de la tarea debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales de estudio.                               | ✓    |      |      |



|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| 18. Promueve que los estudiantes no sólo identifiquen la calidad en la información, sino la percepción de como la interpreta, que le posibilite autorregular tu aprendizaje.  | ✓ |   |  |
| 19. Incentiva en los estudiantes la voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo.  | ✓ |   |  |
| 20. Permite que los estudiantes controlen, dirijan y regulen acciones hacia las metas de aprendizaje.   | ✓ |   |  |
| 21. Promueve la autoevaluación de manera que los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.                                     | ✓ |   |  |
| 22. Da a conocer con claridad la meta que le permita al estudiante proyectar y ejecutar las tareas; comparar entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad.  | ✓ |   |  |
| 23. Apoya la confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas.   | ✓ |   |  |
| 24. Fomenta en los estudiantes la capacidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación.  |   | ✓ |  |
| 25. Promueve que el estudiante observe de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y del compromiso que asume en relación con ella.  | ✓ |   |  |
| 26. Posibilita la determinación de las reglas de comportamiento para, ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores.  | ✓ |   |  |
| 27. Promueve que los estudiantes logren habilidades meta-cognitivas de autoevaluación.  | ✓ |   |  |
| 28. Permite al estudiante plantear condiciones de valorar sus niveles de comprensión, los procedimientos a través de los cuales resuelven sus tareas, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas.               | ✓ |   |  |
| 29. Permite que el estudiante estime su esfuerzo, valore sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos y reconocer cómo, cuándo y dónde buscar y aceptar realimentación de pares y docentes. | ✓ |   |  |
| 30. Elabora evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirige expresiones tendientes a motivarlos  |   | ✓ |  |
| 31. Se dan juicios positivos sobre el estudiante.   |   | ✓ |  |
| 32. Distingue entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos.   | ✓ |   |  |
| 33. Considera elogiar al estudiante por sus méritos, en general o prefiere que esta situación sea en privado y silenciosa.  | ✓ |   |  |
| 34. Orienta al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de auto-eficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización.                                     | ✓ |   |  |
| 35. Reconoce el esfuerzo y logros que realizan los estudiantes en el cumplimiento de la tarea.  | ✓ |   |  |

Observaciones: *Corregir observaciones*

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado.

.....  
**Firma del Experto**  
**DNI**  
**29601672**

**FICHA DE VALIDACION DE EXPERTOS**

**INSTRUMENTO: CUESTIONARIO A DOCENTES**

**LA RETROALIMENTACION Y SU RELACION CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUÉRIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019**

Nombre del experto: ..... *Pedro Estanislao Murga Quispe* .....  
 Grado Académico: ..... *Magist. c.* .....  
 Especialidad: ..... *Educac. In. Primaria* .....

**Instrucciones:** Determinar si el instrumento reúne los requisitos necesarios para recolectar información acerca de la retroalimentación realizada por los docentes de las áreas del V semestre, marque con una X en el número correspondiente A: Aceptable (2) M: ítem que se Modifica (1) R: ítem que se Rechaza (0).

| Ítems   | A(2) | M(1) | R(0) |
|---|------|------|------|
| 1. Plantea con claridad los criterios de evaluación antes de la ejecución de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 1. Retroalimenta considerando los criterios vinculados con el logro de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 2. Orienta al estudiante para que no solo se centre en el objetivo inmediato sino a tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta.                            | ✓    |      |      |
| 3. Pone a disposición de los estudiantes la información correctiva respecto a los resultados de su aprendizaje.   | ✓    |      |      |
| 4. Proporciona respuesta a intervenciones particulares con el fin de aclarar y corregir posibles errores.   | ✓    |      |      |
| 5. La información que ofrece como emisor al estudiante como receptor es pertinente y coherente.   | ✓    |      |      |
| 6. Hace menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea;  | ✓    |      |      |
| 7. Hace notar a sus estudiantes cuáles son la respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas.   | ✓    |      |      |
| 8. Crea la necesidad en el estudiante de apropiarse de más información o de información diferente.  | ✓    |      |      |
| 9. Induce a rechazar hipótesis erróneas y le proporciona sugerencias para la búsqueda de información.   | ✓    |      |      |
| 11. Da información específica para corregir puntos concretos y señala cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea.                           | ✓    |      |      |
| 12. Da oportunidad a que los estudiantes reconozcan que tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores.  | ✓    |      |      |
| 13. Da oportunidad a que los estudiantes sientan la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscar ayuda para lograr el objetivo que desean.                                 | ✓    |      |      |
| 14. Facilita estrategias antes de la realización de la tarea, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado. | ✓    |      |      |
| 15. Motiva suficientemente para que los estudiantes reduzcan la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo a lograr.  | ✓    |      |      |
| 16. Apoya a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesita realizar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita.                               |      | ✓    |      |
| 17. Establece qué parte de la tarea debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales de estudio.                               | ✓    |      |      |



|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| 18. Promueve que los estudiantes no sólo identifiquen la calidad en la información, sino la percepción de como la interpreta, que le posibilite autorregular tu aprendizaje.  | ✓ |   |  |
| 19. Incentiva en los estudiantes la voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo.  | ✓ |   |  |
| 20. Permite que los estudiantes controlen, dirijan y regulen acciones hacia las metas de aprendizaje.   | ✓ |   |  |
| 21. Promueve la autoevaluación de manera que los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.                                     | ✓ |   |  |
| 22. Da a conocer con claridad la meta que le permita al estudiante proyectar y ejecutar las tareas; comparar entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad.  | ✓ |   |  |
| 23. Apoya la confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas.   | ✓ |   |  |
| 24. Fomenta en los estudiantes la capacidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación.  | ✓ |   |  |
| 25. Promueve que el estudiante observe de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y del compromiso que asume en relación con ella.  | ✓ |   |  |
| 26. Posibilita la determinación de las reglas de comportamiento para, ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores.  | ✓ |   |  |
| 27. Promueve que los estudiantes logren habilidades meta-cognitivas de autoevaluación.  | ✓ |   |  |
| 28. Permite al estudiante plantear condiciones de valorar sus niveles de comprensión, los procedimientos a través de los cuales resuelven sus tareas, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas.               | ✓ |   |  |
| 29. Permite que el estudiante estime su esfuerzo, valore sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos y reconocer cómo, cuándo y dónde buscar y aceptar realimentación de pares y docentes. | ✓ |   |  |
| 30. Elabora evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirige expresiones tendientes a motivarlos  | ✓ |   |  |
| 31. Se dan juicios positivos sobre el estudiante.   |   | ✓ |  |
| 32. Distingue entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos.   | ✓ |   |  |
| 33. Considera elogiar al estudiante por sus méritos, en general o prefiere que esta situación sea en privado y silenciosa.  | ✓ |   |  |
| 34. Orienta al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de auto-eficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización.                                     | ✓ |   |  |
| 35. Reconoce el esfuerzo y logros que realizan los estudiantes en el cumplimiento de la tarea.  | ✓ |   |  |

Observaciones:.....  
.....

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado.



.....  
**Firma del Experto**  
DNI 29679753

**FICHA DE VALIDACION DE EXPERTOS**

**INSTRUMENTO: CUESTIONARIO A DOCENTES**

**LA RETROALIMENTACION Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V SEMESTRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUÉRIOR PEDAGÓGICO AREQUIPA 2019**

Nombre del experto: Oswaldo Turpo Gabera  
 Grado Académico: Doctor  
 Especialidad: Biología y Química

**Instrucciones:** Determinar si el instrumento reúne los requisitos necesarios para recolectar información acerca la retroalimentación realizada por los docentes de las áreas del V semestre, marque con una X en el número correspondiente A: Aceptable (2) M: ítem que se Modifica (1) R: ítem que se Rechaza (0).

| Ítems   | A(2) | M(1) | R(0) |
|---|------|------|------|
| 1. Plantea con claridad los criterios de evaluación antes de la ejecución de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 1. Retroalimenta considerando los criterios vinculados con el logro de la tarea.  | ✓    |      |      |
| 2. Orienta al estudiante para que no solo se centre en el objetivo inmediato sino a tener presente las estrategias necesarias para alcanzar la meta.                            | ✓    |      |      |
| 3. Pone a disposición de los estudiantes la información correctiva respecto a los resultados de su aprendizaje.   | ✓    |      |      |
| 4. Proporciona respuesta a intervenciones particulares con el fin de aclarar y corregir posibles errores.   | ✓    |      |      |
| 5. La información que ofrece como emisor al estudiante como receptor es pertinente y coherente.   | ✓    |      |      |
| 6. Hace menciones, juicios o consideraciones acerca de lo bien que se ha realizado o se está realizando una tarea;  |      | ✓    |      |
| 7. Hace notar a sus estudiantes cuáles son la respuestas correctas a partir de las incorrectas o incompletas.   | ✓    |      |      |
| 8. Crea la necesidad en el estudiante de apropiarse de más información o de información diferente.  |      | ✓    |      |
| 9. Induce a rechazar hipótesis erróneas y le proporciona sugerencias para la búsqueda de información.   | ✓    |      |      |
| 11. Da información específica para corregir puntos concretos y señala cuáles deben ser las transformaciones que se requieren para completar la tarea.                           |      | ✓    |      |
| 12. Da oportunidad a que los estudiantes reconozcan que tienen sus propias habilidades para darse cuenta de sus errores.  | ✓    |      |      |
| 13. Da oportunidad a que los estudiantes sientan la necesidad de explorar nuevas estrategias y buscar ayuda para lograr el objetivo que desean.                                 | ✓    |      |      |
| 14. Facilita estrategias antes de la realización de la tarea, lo que implica una comprensión más profunda del aprendizaje y más posibilidad de lograr un rendimiento apropiado. | ✓    |      |      |
| 15. Motiva suficientemente para que los estudiantes reduzcan la brecha entre el conocimiento actual que poseen y el objetivo a lograr.  | ✓    |      |      |
| 16. Apoya a los estudiantes para que comprendan los pasos que necesita realizar con el propósito de llevar adelante la tarea que se les solicita.                               | ✓    |      |      |
| 17. Establece qué parte de la tarea debe ser reelaborada, destacando los criterios, parámetros o estándares fijados en los materiales de estudio.                               | ✓    |      |      |



|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| 18. Promueve que los estudiantes no sólo identifiquen la calidad en la información, sino la percepción de como la interpreta, que le posibilite autorregular tu aprendizaje.  | ✓ |  |  |
| 19. Incentiva en los estudiantes la voluntad de esforzarse en la búsqueda y tratamiento de la información proporcionada por el feedback externo.  | ✓ |  |  |
| 20. Permite que los estudiantes controlen, dirijan y regulen acciones hacia las metas de aprendizaje.   | ✓ |  |  |
| 21. Promueve la autoevaluación de manera que los estudiantes revisan y valoran sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas, empleando diferentes procedimientos de autocontrol.                                     | ✓ |  |  |
| 22. Da a conocer con claridad la meta que le permita al estudiante proyectar y ejecutar las tareas; comparar entre la meta que se intenta lograr y los progresos reales en la actividad.  | ✓ |  |  |
| 23. Apoya la confianza que el estudiante tiene sobre sus propias respuestas a las tareas.   | ✓ |  |  |
| 24. Fomenta en los estudiantes la capacidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación.  | ✓ |  |  |
| 25. Promueve que el estudiante observe de manera permanente cómo es su proceso en pos del logro de la tarea y del compromiso que asume en relación con ella.  | ✓ |  |  |
| 26. Posibilita la determinación de las reglas de comportamiento para, ejercitando la planificación, y la revisión de habilidades y de errores.  | ✓ |  |  |
| 27. Promueve que los estudiantes logren habilidades meta-cognitivas de autoevaluación.  | ✓ |  |  |
| 28. Permite al estudiante plantear condiciones de valorar sus niveles de comprensión, los procedimientos a través de los cuales resuelven sus tareas, sus progresos en relación con sus objetivos y expectativas.               | ✓ |  |  |
| 29. Permite que el estudiante estime su esfuerzo, valore sus opiniones sobre los demás y sobre sí mismos en relación con los rendimientos y reconocer cómo, cuándo y dónde buscar y aceptar realimentación de pares y docentes. | ✓ |  |  |
| 30. Elabora evaluaciones personales sobre sus estudiantes y dirige expresiones tendientes a motivarlos  | ✓ |  |  |
| 31. Se dan juicios positivos sobre el estudiante.   | ✓ |  |  |
| 32. Distingue entre el elogio orientado al estudiante directamente, con la admiración dirigida hacia la tarea en la que acentuará cualidades y méritos.   | ✓ |  |  |
| 33. Considera elogiar al estudiante por sus méritos, en general o prefiere que esta situación sea en privado y silenciosa.  | ✓ |  |  |
| 34. Orienta al estudiante para que modifique cuestiones referidas a sus propias creencias de auto-eficacia, al esfuerzo que dedica a las tareas, al compromiso contraído en su realización.                                     | ✓ |  |  |
| 35. Reconoce el esfuerzo y logros que realizan los estudiantes en el cumplimiento de la tarea.  | ✓ |  |  |

Observaciones:.....  
.....

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado.



.....  
**Firma del Experto**  
DNI 29284696