

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN
EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS
ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL
SECUNDARIA DE LA I.E. “FRANCISCO
ANTONIO DE ZELA”, AÑO 2020

TESIS

PRESENTADA POR:

MARISA LUZ MAMANI PINTO

Para optar el Grado Académico de:

MAESTRO EN CIENCIAS (*MAGISTER SCIENTIAE*) CON
MENCION EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

TACNA – PERÚ

2023

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

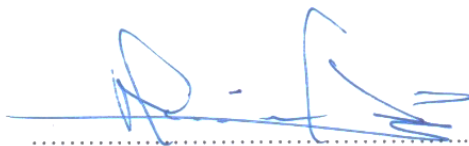
Escuela de Posgrado


MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA


**RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN
A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA
AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL
NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. "FRANCISCO
ANTONIO DE ZELA", AÑO 2020**

Tesis sustentada y aprobada el 12 de enero del 2023; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE : 
Dr. Dionicio Miltón Chávez Muñoz

SECRETARIO : 
Dr. Alberto Patricio Lanchipa Ale

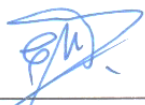
MIEMBRO : 
M.Sc. Elizabeth Luisa Medina Soto

ASESOR : 
M.Sc. Elizabeth Luisa Medina Soto

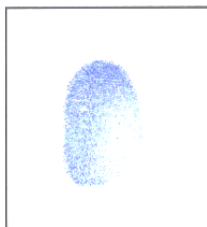
CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, M.Sc. Elizabeth Luisa Medina Soto en mi condición de asesor acreditado por la Resolución de Posgrado N° 9766-2020-ESPG/UNJBG de la tesis de investigación titulada "RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. "FRANCISCO ANTONIO DE ZELA", AÑO 2020", presentada por la Srta. Marisa Luz Mamani Pinto, para optar el grado de Maestro en Ciencias (Magister Scientiae) con mención en Tecnología Educativa y habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajos de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual Turnitin, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 10%; por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la SIMILITUD BAJA de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional**.

Se emite el presente certificado con fines de continuar con los trámites respectivos par su obtención del grado de Maestro en Ciencias (Magister Scientiae) con mención en Tecnología Educativa.



DNI: 00416216



Nombre y apellidos del asesor: Elizabeth Luisa Medina Soto

DEDICATORIA

A Dios, por iluminar mi camino y por las bendiciones recibidas,

A mi madre, por ser mi soporte y fortaleza,

A mi esposo, por su apoyo incondicional, y

A mi hija, por ser mi fuerza infinita y el amor más bonito del mundo.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCCIÓN.....	01
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	03
1.1 DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA.....	03
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	04
1.2.1 Problema general.....	04
1.2.2 Problemas específicos	05
1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA	05
1.4 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN	06
1.4.1 Objetivo general	06
1.4.2 Objetivos específicos.....	06
1.5 HIPÓTESIS	07
1.5.1 Hipótesis general	07
1.5.2 Hipótesis específicas	07
1.6 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	07
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	08
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	08
2.2. BASES TEÓRICAS	12
2.2.1 Retroalimentación formativa.....	12
2.2.2 Educación a distancia	25
2.2.3 Los docentes y las habilidades preponderantes para brindar una retroalimentación en el contexto de la educación no presencial	29
2.2.4 Fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes	36
2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	41

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	44
3.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN.....	44
3.1.1 Tipo de investigación	44
3.1.2 Nivel de investigación	44
3.1.3 Diseño de la investigación.....	44
3.2 CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	45
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO.....	45
3.3.1 Unidad de análisis	45
3.3.2 Población.....	45
3.3.3 Muestra.....	46
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	47
3.4.1 Técnicas de recolección de datos	47
3.5 ESTRATEGIAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	49
3.6 PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN Y MÉTODOS ESTADÍSTICOS DE ANÁLISIS DE DATOS.....	49
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	50
4.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS	50
4.2 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS	82
4.2.1 Prueba de Normalidad	82
4.2.2 Contrastación de hipótesis	84
DISCUSIÓN	91
CONCLUSIONES	104
RECOMENDACIONES.....	106
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
ANEXOS	115

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Otras definiciones y aspectos relevantes de la retroalimentación formativa	13
Tabla 2. Niveles en los que se puede dar la retroalimentación	23
Tabla 3. Formas de retroalimentación	24
Tabla 4. Ventajas del aprendizaje sincrónico	26
Tabla 5. Ventajas del aprendizaje asincrónico	27
Tabla 6. Habilidades preponderantes para brindar una retroalimentación en el contexto de la educación no presencial	29
Tabla 7. Actividades de la retroalimentación formativa	32
Tabla 8. Determinación de la población estudiantes	46
Tabla 9. Ficha técnica del instrumento Nro. 1	47
Tabla 10. Ficha técnica del instrumento Nro. 2	48
Tabla 11. Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia ...	50
Tabla 12. Estrategias	51
Tabla 13. Tiempo	53
Tabla 14. Cantidad	54
Tabla 15. Modo	56
Tabla 16. Audiencia	57
Tabla 17. Contenidos.....	59
Tabla 18. Valoraciones sobre las personas.....	60
Tabla 19. Valoraciones sobre los desempeños y producciones.....	62
Tabla 20. Valoraciones sobre los procesos de aprendizaje	63
Tabla 21. Fortalecimiento de la autonomía	65
Tabla 22. Autoestima escolar	66
Tabla 23. Responsabilidad	68
Tabla 24. Actitud.....	69
Tabla 25. Metacognición.....	71
Tabla 26. Resolución de problemas	72
Tabla 27. Aprendizaje significativo	74

Tabla 28. Desarrollo de la tarea.....	75
Tabla 29. Desempeño en clase	77
Tabla 30. Toma de decisiones	78
Tabla 31. Toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje.....	80
Tabla 32. Prueba de normalidad.....	82
Tabla 33. Prueba de normalidad.....	83
Tabla 34. La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía	85
Tabla 35. Información de ajuste de los modelos	85
Tabla 36. Pseudo R cuadrado	86
Tabla 37. La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía	89

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo: Determinar de qué manera la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020. En lo referente a la metodología, el tipo de investigación se consideró de tipo básica, el nivel de investigación fue explicativo. El diseño de investigación fue no experimental y transeccional. La muestra fue de 78 estudiantes, se utilizó el muestreo no probabilístico. El instrumento fue el cuestionario. Resultados: Según la Tabla 11, en el Área de Ciencia y Tecnología, la retroalimentación educativa en el contexto de educación a distancia es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (42,3 %) y alto (51,3 %). En el Área de Comunicaciones es regular (24,3 %) y alto (73,10 %). En el Área de Matemática es regular (33,4 %) y alto (61,5 %). Y, según la Tabla 21 el fortalecimiento de la autonomía en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (37,2 %) y alto (55,1 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (44,9 %) y es alto (50 %). En el Área de Comunicación es regular (32,1 %) y alto (62,8 %). En el Área de Matemática es regular (35,9 %) y alto (57,7 %). En la Tabla 30 se ha comprobado que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía; en la Tabla 37, se observa la prueba del pseudo R cuadrado que estaría presentando la dependencia porcentual del fortalecimiento de la autonomía respecto a la retroalimentación formativa en el contexto de la educación a distancia, con el coeficiente de Nagelkerke 0,997 lo que implica que la variabilidad del fortalecimiento de la autonomía es un 99,7 %.

Palabras clave: retroalimentación formativa, contexto de la educación a distancia, fortalecimiento, autonomía.

ABSTRACT

The objective of this research work was to: Determine how formative feedback in the context of distance education influences the strengthening of the autonomy of third-year students of the secondary level of the I.E. "Francisco Antonio de Zela", year 2020. Regarding the methodology, the type of research was considered basic, the level of research was explanatory. The research design was non-experimental and transectional. The sample was 78 students, non-probabilistic sampling was used. The instrument was the questionnaire. Results: According to table 11, in the Science and Technology Area, educational feedback in the context of distance education is regular (34.6%) and high (60.3%). In the Area of Social Sciences it is regular (42.3%) and high (51.3%). In the Communications Area it is regular (24.3%) and high (73.10%). In the Area of Mathematics it is regular (33.4%) and high (61.5%). And, according to table 21, the strengthening of autonomy in the Science and Technology Area is regular (37.2%) and high (55.1%). In the Area of Social Sciences it is regular (44.9%) and it is high (50%). In the Communication Area it is regular (32.1%) and high (62.8%). In the Mathematics Area it is regular (35.9%) and high (57.7%). In Table 30, it has been verified that formative feedback in the context of distance education influences the strengthening of autonomy; Table 37 shows the pseudo R squared test that would be presenting the percentage dependence of the strengthening of autonomy with respect to formative feedback in the context of distance education, with the Nagelkerke coefficient of 0.997, which implies that the variability of the strengthening of autonomy is 99.7%.

Keywords: formative feedback, context of distance education, strengthening, autonomy.

INTRODUCCIÓN

La aparición del COVID-19 cambió el sistema educativo a nivel mundial. Para que se proteja la salud de los ciudadanos, se determinó el confinamiento obligatorio como parte de una situación de emergencia sanitaria; por lo que los diferentes países tuvieron que implementar medidas para adaptar el sistema educativo a esta nueva realidad. En Perú, en el mes de abril se estableció la educación remota o a distancia, tanto en instituciones de gestión pública o privada, con la modalidad sincrónica o asincrónica. Además, se implementó la plataforma de libre acceso “Aprendo en casa”.

En el contexto actual, un aspecto importante es la evaluación formativa. En esta investigación se revisa uno de los aspectos más importantes de la evaluación: la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y su influencia en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de nivel secundaria. Este interés parte de las reflexiones logradas a lo largo de mi experiencia como docente de nivel secundaria.

Cabe resaltar que los docentes deben medir los alcances de las áreas desarrolladas y los logros individuales de los estudiantes. Por ello, es fundamental que se comprenda la evaluación y la retroalimentación formativa como partes integrales del aprendizaje. Por consiguiente, es crucial y debe ser de interés central analizar el rol de la retroalimentación formativa como estrategia transversal de evaluación para el aprendizaje de las diferentes áreas que se desarrollan en una institución educativa, tal como lo plantea el currículo nacional. Teniendo en cuenta la importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación, el propósito principal de este estudio es el de examinar las percepciones que tienen los estudiantes sobre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia, desarrollada por sus docentes y si logra fortalecer su autonomía. Particularmente, este trabajo de investigación trata de contestar las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo es la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020? ¿Cuál es el nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020? ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación formativa en el contexto

de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020? Por ello, para responder estas interrogantes, se ha seguido de manera estricta el método científico.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Actualmente, las diferentes organizaciones internacionales preocupadas por mejorar la calidad de la educación, consideran indispensable renovar o fortalecer prácticas pedagógicas que tengan impacto favorable en los aprendizajes, tal es el caso de promover la retroalimentación formativa. Al respecto, Anijovich (2019) sostiene que los beneficios de esta práctica son de naturaleza diversa: contribuye a que se modifique los procesos de pensamiento y las conducta de los estudiantes; ayuda a que se reduzca las brechas entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje; permite el mejoramiento de la motivación del proceso de aprendizaje, en tanto ayuda al fortalecimiento de la autoestima de estudiantes, docentes y directivos; también permite el desarrollo de prácticas docentes reflexivas, que coadyuvan a que se mejore los procesos de enseñanza. Al respecto, algunos entes educativos aún no logran optimizar la retroalimentación formativa.

Por otro lado, Boyco (2019) considera que la evaluación formativa le brinda las herramientas a la evaluación para el aprendizaje para trabajar hacia el éxito de todos los estudiantes. Al tener claros los objetivos hacia dónde tienen que trabajar, la retroalimentación va a coadyuvar a que se guíe cómo es que se puede hacer para conseguir lo propuesto y así cerrar la brecha que existe entre el objetivo y el punto donde se encuentra el estudiante. Por tanto, es preponderante que los docentes desarrollen la retroalimentación de acuerdo a directivas internas de los entes educativos.

De acuerdo a la RVM Nro. 094-2020-MINEDU (2020), la retroalimentación se presenta cuando el docente devuelve a la persona, en este caso, al estudiante, información que describa sus logros o progresos en relación con los criterios de evaluación.

Cabe indicar que en el contexto actual, en algunas Instituciones Educativas, la retroalimentación no es tan eficaz, ya que no se observan, a partir de las actuaciones y/o producciones de los estudiantes evaluados, la identificación de sus aciertos, errores

recurrentes y los aspectos que más atención requieren; y a partir de ello proporcionar información en el tiempo oportuno que permita que los estudiantes reflexionen acerca de los aspectos indicados y a la búsqueda de estrategias que le permitan el mejoramiento de sus aprendizajes.

En esta línea problemática, el Currículo Nacional del MINEDU (2016) sostiene que la retroalimentación que se proporciona a los estudiantes es para apoyarlos a que progresen, que oriente a que se consiga el aprendizaje esperado y reajustar las estrategias de enseñanza de ser necesario. La realización de la retroalimentación asegura que el estudiante observe sus logros o avances con los objetivos previstos, es decir se apropie de su aprendizaje y fortalezca su autonomía en este proceso.

En la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, se viene observando que los estudiantes tienen algunas dificultades para lograr autonomía, en las diferentes áreas, como: Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales, Comunicación y Matemática, todo ello debido a que los docentes no desarrollan una óptima retroalimentación formativa, reflejado en las estrategias, relacionadas con el tiempo, como por ejemplo en que el profesor no se da tiempo para corregir errores de sus tareas; con la cantidad, como por ejemplo, parte de los docentes no valoran en gran medida la cantidad de información de las producciones de los estudiantes; y, con el modo, como por ejemplo cuando el profesor no apoya de manera asertiva en el momento que los estudiantes tienen dificultades; así como, no realiza adecuados contenidos de manera permanente, con relación a las valoraciones de las producciones y las valoraciones sobre los procesos de aprendizaje, todo ello no asegura el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes en gran medida.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

¿De qué manera la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿Cómo es la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020?
- b) ¿Cuál es el nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020?
- c) ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020?

1.3 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

1.3.1 Justificación de la investigación

Justificación teórica

La investigación propuesta permite desarrollar las teorías o conceptos de las variables de estudio, que contribuye a desarrollar un diagnóstico en el contexto escolar, para posteriormente brindar sugerencias para mejorar la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y, consecuentemente se optimice el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes.

Justificación práctica

Permite encontrar soluciones concretas a problemas de la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia como parte de la evaluación para el aprendizaje y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de nivel secundaria en la I.E. “Francisco Antonio de Zela” – Tacna, por lo que posibilita proponer cambios, a través de diversas estrategias, para mejorar la retroalimentación formativa en beneficio de los estudiantes.

Justificación metodológica

Desde la perspectiva de la justificación metodológica, se refiere que, para alcanzar los objetivos del estudio, se acude al empleo de técnicas e instrumentos de investigación

para evaluar la retroalimentación formativa y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de nivel secundaria en la I.E. “Francisco Antonio de Zela” – Tacna.

1.3.2 Importancia

El presente estudio es importante, debido a que, si se mejora la retroalimentación formativa, los estudiantes podrán fortalecer su aprendizaje significativo. La retroalimentación es importante debido a que permite que se reduzca las brechas entre el nivel actual de conocimiento y el nivel al que se aspira. Entonces, se enfatiza que, si desarrollarían una buena retroalimentación formativa, entonces, los estudiantes si lograrían autonomía, que incluye su autoestima, la metacognición, en cuanto a la resolución de problemas, así como al aprendizaje significativo y el desarrollo de la tarea.

1.4 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo general

Determinar de qué manera la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

1.4.2 Objetivos específicos

- a) Establecer cómo es la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.
- b) Determinar cuál es el nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.
- c) Determinar la relación que existe entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

1.5 HIPÓTESIS

1.5.1 Hipótesis general

La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

1.5.2 Hipótesis específicas

- a) La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.
- b) El nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.
- c) Existe relación significativa entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

1.6 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Una de las limitaciones, es la complejidad para la aplicación de la encuesta de manera presencial, debido a la pandemia de Covid -19, por ello se aplicó de manera online con el uso del Google Forms.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 Antecedentes de la investigación a nivel internacional

Arrieta (2017) elaboró la tesis “Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria”, para obtener el grado de: Maestría en Educación en el Tecnológico de Monterrey, México. Los hallazgos hicieron notar que la retroalimentación mejora el desempeño escolar de los estudiantes.

López y Osorio (2016) investigaron el estudio “Percepciones de estudiantes sobre la retroalimentación formativa en el proceso de evaluación”. Revista Actualidades pedagógicas. Volumen 1/Number 68.

Los autores, entre sus conclusiones, indicaron que lo más relevante en el proceso de retroalimentación es que los estudiantes pueden utilizar la información que reciben para que se mejore el proceso de aprendizaje. Las diferentes formas de retroalimentación que se dan podría influenciar de manera positiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero para que sea efectivo, depende de la calidad de la información que reciban. Para que la retroalimentación sea formativa esta debe ser constructiva; en otras palabras, debe motivar a los estudiantes a mejorar sus aprendizajes y debe contribuir a estimularlos como aprendices.

Quezada y Salinas (2021) elaboraron el estudio “Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: una propuesta basada en la revisión de la literatura”, artículo científico, publicado en RMIE scielo.org.mx. Los autores, entre sus conclusiones, manifestaron que la propuesta de un modelo de retroalimentación recoge información acerca del desempeño de los estudiantes fomentando su capacidad de autorregulación que le permite ser un aprendiz autónomo y el docente ser un mediador. Al respecto, se hace

primordial que priorice la formación pedagógica de los docentes a fin de que puedan desarrollar una óptima retroalimentación formativa con relación a las metas de aprendizaje.

Espinoza (2021) investigó el estudio “Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, artículo científico de la revista *Universidad y Sociedad*, 13 (4), 389–397, Ecuador. El autor, entre sus conclusiones, indicó que el conocimiento de la retroalimentación implica que se reflexione de manera crítica y constructiva acerca del desempeño y permite que los estudiantes fortalezcan sus habilidades para elevar sus aprendizajes en sus diferentes asignaturas. La retroalimentación es importante debido a que permite que se reduzca la brecha entre el nivel actual de conocimiento y el nivel al que se aspira.

2.1.2 Antecedentes de la investigación a nivel nacional

Salazar (2018) elaboró el estudio “Autonomía conductual y autogestión del aprendizaje en los estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa “Mariscal Ramón Castilla” Anta – Cusco”, tesis para optar el grado académico de maestría en psicología educativa en la Universidad César Vallejo. El estudio concluyó que la autonomía conductual se relaciona con la autogestión del aprendizaje en los estudiantes de primero de secundaria del ente educativo indicado. Es necesario enfatizar, que si desarrollarían una buena retroalimentación formativa, entonces, los estudiantes si lograrían autonomía, que incluye su autoestima, la metacognición, en cuanto a la resolución de problemas, así como al aprendizaje significativo y el desarrollo de la tarea.

Calvo (2018) elaboró el estudio “La retroalimentación formativa y la comprensión lectora de la Institución Educativa N° 88024, Nuevo Chimbote-2018”, tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología Educativa en la Universidad César Vallejo, Chimbote. El estudio concluyó que la correlación es positiva, directa y regular entre la retroalimentación formativa y la comprensión lectora, lo que permite que los estudiantes fortalezcan su autonomía, por ello se hace perentorio que los entes educativos promuevan planes de capacitación dirigido a los docentes para que puedan dinamizar sus estrategias

de retroalimentación, como por ejemplo la valoración de la información de las producciones de los estudiantes que deben hacer los docentes.

Altez (2020) elaboró el estudio “La retroalimentación formativa y la mejora de los aprendizajes en los estudiantes de la I.E. N° 121 Virgen de Fátima-S.J.L.”, tesis para obtener el grado académico de: Maestra en Educación de la Universidad César Vallejo. El estudio concluyó que la retroalimentación descriptiva se relaciona de forma significativa con la mejora de los aprendizajes. Al respecto, muchos entes educativos no hacen un seguimiento o acompañamiento a los docentes para verificar si realmente desarrollan una estrategia de retroalimentación efectiva que permita verificar si logran los estudiantes los objetivos de aprendizaje, para optimizar la misma. Cabe indicar que si se desarrolla una adecuada retroalimentación formativa entonces se fortalece la autonomía de los estudiantes.

Venegas (2021) investigó el estudio “Indagación científica, retroalimentación formativa en aprendizaje autónomo en ciencia y tecnología de la I.E. Celso Lino Ricaldi, Ugel 04, 2020”, tesis para obtener el grado académico de doctora en educación en la Universidad César Vallejo. El autor, entre sus conclusiones dio a entender que la retroalimentación formativa considera el desarrollo de estrategias en cuanto al modo, como por ejemplo si el profesor apoya a los estudiantes cuando tienen problemas para el desarrollo de sus tareas, o en todo caso cuando los profesores desarrollan heterogéneas estrategias para que comprendan cómo ejecutar las tareas. Por ello, la plana directiva debe implementar un seguimiento y monitoreo para verificar cómo vienen cumpliendo la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Picón (2021) investigó el estudio “Modelo de retroalimentación formativa en la comprensión lectora de estudiantes durante tiempos de pandemia Covid –19”, artículo científico de la Revista Científica de la Facultad de Humanidades. Educare et Comunicare. Revista científica de la Facultad de Humanidades. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo – Chiclayo. Los principales resultados determinaron que se encuentra en un nivel bajo la comprensión lectora (79,34 %). Y es medio en un 17,84 % y alto con solo el 2,82 %. Por ello, para que se mejore los resultados alcanzados, se

propuso el modelo de retroalimentación formativa. Asimismo, es fundamental que los docentes fortalezcan sus competencias profesionales con respecto al contenido en cuanto a las valoraciones de las producciones, que se presenta cuando el docente valora aspectos positivos que resalta en sus producciones; también cuando el docente le brinda sugerencias para que se mejore su desempeño y sus producciones. Por ello, los directivos deben desarrollar un seguimiento de la actuación del docente con respecto a la retroalimentación formativa.

Huayhua, Ávila, Vargas y Buitros, (2021) investigaron el estudio “La retroalimentación formativa una práctica eficaz en tiempos de pandemia”, artículo científico publicado en la Revista de Investigación en Ciencias de la Educación “Horizontes”. Los autores, entre sus conclusiones, dieron a entender que, de acuerdo al Ministerio de Educación, debido al problema de la pandemia fue un desafío para los directivos y los docentes, promover y desarrollar la retroalimentación formativa dentro de la práctica pedagógica.

Pantoja (2021) investigó el estudio “La evaluación formativa y su relación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución educativa 80027 – El Porvenir, 2020”, tesis para obtener el grado académico de doctorado en la Universidad César Vallejo. El autor concluyó que existe una relación moderada y significativa entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución materia de estudio, según la prueba estadística coeficiente de correlación de Spearman. Al respecto, en el contexto actual en algunos entes educativos no priorizan desarrollar la retroalimentación formativa que es parte de la evaluación formativa.

Flores (2021) elaboró el estudio “Retroalimentación Formativa y Autonomía de los Aprendizajes en Estudiantes del Cuarto Grado - I.E. 6020 Micaela Bastidas – UGEL 01 SJM”, tesis para obtener el grado de: Maestra en Educación en la Universidad César Vallejo. El estudio concluyó que existe correlación positiva perfecta entre la retroalimentación formativa y la autonomía de los aprendizajes en los estudiantes del 4º grado de la indicada institución educativa.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 Retroalimentación formativa

2.2.1.1 Modelos de la retroalimentación formativa

Es sostenida por Anijovich (2019), quien plantea que la retroalimentación formativa es una práctica adecuada que tiene un impacto positivo en las personas, en este caso los estudiantes, en su familia y en la propia institución educativa. Esto da cuenta de un armazón que no siempre se puede ver a la hora del diseño de propuesta de evaluación.

Asimismo, Anijovich (2019) propone dos dimensiones:

Estrategias, que es para profundizar y; al mismo tiempo, avanzar sobre la práctica diaria en las aulas.

Contenidos de las retroalimentaciones refieren a aquellos elementos, dimensiones y focos que selecciona la plana docente para brindar devoluciones a sus estudiantes.

Se considera también las valoraciones sobre: la persona, los desempeños y las producciones y los procesos de aprendizaje.

2.2.1.2 Definición

De acuerdo a la RVM 094-2020, norma que orienta la evaluación de las competencias de los estudiantes de educación básica, considera que la retroalimentación consiste en que se devuelva a la persona, en este caso al estudiante, información que describa sus logros o progresos con relación a los criterios de evaluación. Una retroalimentación es eficaz en el momento que se observa las actuaciones y/o producciones de la persona que se evalúa, en este caso el estudiante, se realiza la identificación de sus aciertos, errores periódicos y los aspectos que más atención requieren y; a partir, de ello brinda información a tiempo que lo lleve a que reflexione acerca de dichos aspectos y a la búsqueda de estrategias que le permitan mejorar sus aprendizajes. A continuación, en la siguiente tabla se presenta *otras definiciones y aspectos relevantes de la retroalimentación formativa*:

Tabla 1*Otras definiciones y aspectos relevantes de la retroalimentación formativa*

Autor	Concepto
Irons (2007).	La retroalimentación es formativa cuando les proporciona oportunidades positivas de aprendizaje a los estudiantes para que se mejore sus experiencias de aprendizaje y su motivación (Irons, 2007).
Bruno y Santos (2010)	La retroalimentación se orienta a atender a cualidades particulares del trabajo del estudiante en relación con criterios establecidos, y brinda una guía sobre qué hacer para mejorar; por ello es especialmente eficaz. Además, los docentes deben generar un clima de confianza y desarrollar normas en clase que hagan probable la crítica constructiva.
López (2010)	El proceso de retroalimentación debe ser inmediato, continuo y relevante.
Brookhart (2017)	Es un componente preponderante en la evaluación formativa, debido a que brinda información tanto al profesor como a los estudiantes, acerca del grado de desempeño alcanzado por estos últimos agentes con relación al objetivo de aprendizaje que se pretende lograr.
García (2015).	La retroalimentación es una vía para promover el aprendizaje autorregulado. Esto debido a que, a partir de la retroalimentación que se recibe, los estudiantes pueden repensar las acciones, medios o estrategias que utilizaron para el desarrollo de sus trabajos y con ello, de forma gradual, el estudiante asuma un rol preponderante en su propio aprendizaje.
Anijovich, 2019	La retroalimentación permite que los estudiantes tengan conocimiento sobre cómo es la situación de su aprendizaje o en determinar aquello que estos realizaron de forma correcta o incorrecta, sino también en que se dé las pautas indispensables sobre aquello que pueden hacer para conseguir una determinada meta en relación a sus aprendizajes.
Verano 2021	Con la retroalimentación el estudiante tiene la probabilidad de volver al trabajo o actividad que le fue asignado y desarrollar los cambios o ajustes sugeridos por el profesor para de esta manera dar respuesta a lo que se espera de ellos como aprendices. La retroalimentación coadyuva el desempeño del los profesores y a su vez, les otorga a los estudiantes un rol activo que les permite que tomen acciones para que favorezca sus aprendizajes.

Nota. Tomado de Irons (2007), Bruno y Santos (2010), López (2010), Brookhart (2017), García (2015), Anijovich (2019) y Verano (2021).

La retroalimentación, según el Ministerio de Educación (2020), trata de la devolución al estudiante informaciones, considerando los criterios de evaluación, hagan la descripción de sus progresos o logros. Es eficaz una retroalimentación cuando se observa las actuaciones y/o producciones de la persona evaluada, se identifica sus aciertos, errores que se suscitan con frecuencia y los aspectos que más atención necesitan; y a partir de ello brinda de forma oportuna la información que lo lleve a la reflexión acerca de dichos aspectos y a la búsqueda de estrategias que le permitan el mejoramiento de sus aprendizajes (Ministerio de Educación, 2020).

Los docentes deben desarrollar una retroalimentación correcta y oportuna para que se garantice el aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Ello implica que el docente establezca de manera paulatina y gradual los próximos pasos y dialogue con él acerca de sus avances, dificultades, teniendo claridad sobre lo que se espera logre el estudiante y aquello que sabe hacer o ha aprendido y aquello que podría hacer para que mejore sus producciones y actuaciones.

El docente puede brindar la retroalimentación de manera formal o informal, escrita u oral, grupal o individual y se puede usar diferentes instrumentos. En todos los casos, es preciso que se dé en el momento oportuno, que tome en cuenta los atributos de los estudiantes y que sea explícita para cada uno de ellos. La retroalimentación representa un proceso necesario y permanente para el docente y habitual para el estudiante. En conclusión, para garantizar que los estudiantes sigan aprendiendo, la retroalimentación es indispensable (Ministerio de Educación, 2020).

2.2.1.3 Retroalimentación y evaluación formativa

Según el Reglamento de la Ley General de Educación, la evaluación es un proceso de comunicación y reflexión permanente acerca de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes. Este proceso se considera formativo, integral y continuo, y busca la identificación de los avances, dificultades y logros de los estudiantes para brindarles el apoyo pedagógico que precisa para que mejore su aprendizaje. Este enfoque es válido para todas las modalidades y niveles de la Educación Básica. Al respecto, es fundamental

que los profesores tengan en cuenta la citada norma para fortalecer la formación integral de los estudiantes y lograr la plena autonomía.

El enfoque formativo de la evaluación en Perú

De acuerdo a las Disposiciones para la evaluación de competencias que se establecen en la RVM 094-2020-MINEDU, acorde al Currículo Nacional, se puede hacer notar principalmente que el enfoque que se utiliza para la evaluación de competencias es siempre formativo, tanto si el propósito es la evaluación del o para el aprendizaje. Asimismo, bajo dicho enfoque, se promueve la retroalimentación al estudiante para que reflexione acerca de su proceso de aprendizaje, reconozcan sus requerimientos, fortalezas y dificultades y, en consecuencia, gestione de forma autónoma su aprendizaje.

Evaluación de las competencias y sus propósitos

Desde un enfoque formativo, se evalúan las competencias en su complejidad creciente y en la combinación de las capacidades que la componen, basado en los estándares de aprendizaje, los mismos que describen la competencia y expresan lo que se espera que alcancen los estudiantes al concluir cada ciclo de la EBR.

En ese sentido, los estándares de aprendizaje se reflejan en criterios precisos y comunes para determinar si el estudiante logró los mismos, o cuán cerca o lejos están de alcanzarlos.

La evaluación formativa tiene los siguientes propósitos:

a) A nivel de estudiante

- El ser conscientes de sus fortalezas y dificultades promueve la autonomía de los estudiantes en su aprendizaje.
- Fortalece la confianza para afrontar retos, debilidades y poder plantear lo que hacen, lo que han aprendiendo y aún no.

b) A nivel de docente

- Considerar las diferentes necesidades de aprendizajes de los estudiantes para dar las oportunidades de aprendizaje de acuerdo a lo que requieren según lo que ya

aprendieron, de tal forma que se cierren las brechas e impedir el retraso, el abandono o exclusión.

- Modificar las prácticas pedagógicas de enseñanza para hacerlas más objetivas y adecuadas, diversificando las formas y métodos de enseñar con el propósito del desarrollo y logro de las competencias.

2.1.1.4 Retroalimentación en el proceso de evaluación

De acuerdo al Ministerio de Educación (2016), se brindan las siguientes orientaciones para que los docentes desarrollen una correcta retroalimentación:

- **Comprender la competencia por evaluar**

Consiste en la aprehensión total de la competencia, lo que incluye su definición, significado, las capacidades que la constituyen, su gradación durante los ciclos de la EBR y sus consecuencias pedagógicas para la enseñanza.

- **Analizar el estándar de aprendizaje del ciclo**

La lectura del nivel del estándar esperado y la comparación con el nivel anterior y posterior, permitirá identificar con mayor exactitud las diferencias en el requerimiento de cada nivel. Esta información nos permitirá identificar el grado en el que se encuentra cada estudiante en referencia a las competencias, convirtiéndose en un referente al momento de evaluarlo. Este proceso se puede mejorar con el análisis de las producciones que realizan los estudiantes que dan cuenta del nivel esperado de la competencia.

- **Seleccionar o diseñar situaciones significativas**

Esta orientación corresponde a la selección o formulación de situaciones significativas que sean retadoras para los estudiantes y para que sean significativas, las situaciones deben concitar la atención de los estudiantes, vincularse con sus saberes previos para conseguir los nuevos aprendizajes y ser desafiantes y; a la vez, que se puedan alcanzar por los estudiantes.

Además, estas situaciones deben permitir que los estudiantes apliquen una gama de capacidades y de esta forma muestren así los diversos niveles del desarrollo de las competencias en los que se ubican.

- **Utilizar criterios de evaluación para construir instrumentos**

Se construyen instrumentos de evaluación de competencias cuyos criterios se relacionan con las capacidades de las competencias. Las capacidades son los atributos indispensables de manera estricta y cruciales para observar el desarrollo de la competencia de los estudiantes. Se necesitan instrumentos de evaluación que hagan visible la combinación de las capacidades al afrontar un desafío y que estas se precisen y describan en niveles de logro (Ministerio de Educación, 2016).

Esta forma de hacer la evaluación permite una evaluación holística y analítica de la competencia de los estudiantes, debido a que permite la observación no una capacidad de forma aislada, sino en su combinación con otras. En el caso de que un estudiante tenga un desenvolvimiento disminuido en algún criterio, se entiende que tiene un menor desarrollo de la competencia. Este menor desarrollo debe considerarse como una debilidad que se debe trabajar, debido a que no podrá seguir creciendo en el desarrollo de su competencia si ese aspecto no es atendido de manera oportuna (Ministerio de Educación, 2016).

- **Comunicar a los estudiantes en qué van a ser evaluados y los criterios de evaluación**

Esta comunicación será diferenciada según la edad de los estudiantes y puede ir conjuntamente de ejemplos de producciones de estudiantes que den cuenta del nivel de logro esperado (Ministerio de Educación, 2016).

- **Valorar el desempeño actual de cada estudiante a partir del análisis de evidencias**

La valoración del desempeño se trata desde la perspectiva del docente y del estudiante:

Para el docente, la valoración del desempeño es que se describa de lo que es capaz de saber hacer el estudiante a partir del análisis de la evidencia que se recoge: qué saberes pone en juego para que organice su respuesta, las vinculaciones que establece, cuáles son los aciertos y los primordiales errores cometidos y sus posibles motivos. Además, este análisis involucra, la comparación del estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia cuando finalice el ciclo y el establecimiento de la distancia que existe. Esta información le sirve al docente para que realice una retroalimentación efectiva al estudiante y también para la corrección o el ajuste de la enseñanza misma (Ministerio de Educación, 2016).

Asimismo, se debe promover espacios para la evaluación entre pares, debido a que permite el aprendizaje colaborativo, la construcción de consensos y el reforzamiento de la visión democrática de la evaluación (Ministerio de Educación, 2016).

- **Retroalimentar a los estudiantes para ayudarlos a avanzar hacia el nivel esperado y ajustar la enseñanza a las necesidades identificadas**

La retroalimentación trata de la devolución de información que describa sus logros o progresos con respecto a los niveles esperados para cada competencia, al estudiante.

Esta información le permite hacer la comparación de lo que debió hacer y lo que intentó lograr con lo que de forma efectiva hizo. Además, debe basarse en criterios explícitos y compartidos, ofrecimiento de modelos de trabajo o procedimientos con el propósito de que el estudiante haga su revisión o corrección. Retroalimentar es dar un valor a lo realizado, y no en dar elogios o críticas sin sustento que no orienten sus esfuerzos con claridad o que los puedan distraer de los propósitos centrales (Ministerio de Educación, 2016).

Cabe indicar que es eficaz una retroalimentación cuando el docente ejecuta la observación del trabajo del estudiante, hace la identificación de sus errores recurrentes y los aspectos que necesita más atención. Es necesario concentrarse en preguntas como ¿Cuál es el error principal? ¿Qué necesita saber para no volver a cometer ese error? ¿Cuál

es la razón probable para cometer ese error? ¿Cómo puedo guiar al estudiante para que evite el error en un futuro? ¿Cómo pueden aprender los estudiantes de este error?

La retroalimentación, sea oral o escrita, debe desarrollarse de forma respetuosa y serena, debe entregarse en el momento oportuno, contener comentarios específicos y reflexiones, e incluir sugerencias que le ayuden al estudiante a que entienda el error y tener, de forma clara, cómo superarlo para que pueda mejorar su desempeño (Ministerio de Educación, 2016).

La retroalimentación, a los docentes, les permite prestar más atención a los procedimientos que utilizan los estudiantes para que ejecuten una tarea, las dificultades y avances que presentan. Pueden desarrollar ajustes de sus estrategias de enseñanza con esta información con el fin de satisfacer las necesidades identificadas en los estudiantes y el diseño de nuevas situaciones significativas, replanteamiento de sus estrategias, desarrollar la corrección de su metodología, replanteamiento de la forma de vincularse con sus estudiantes.

2.2.1.5 Dimensiones de la retroalimentación formativa

De acuerdo a Anijovich (2019), considera las dimensiones de la retroalimentación formativa, siendo las siguientes:

a) Estrategias

a.1) Tiempo

Shute (2008) citado por Anijovich (2019) sostiene la diferencia entre la retroalimentación diferida y la inmediata. Al respecto, la retroalimentación diferida se considera adecuada en relación con aprendizajes complejos debido a que ofrece un tiempo para que se procese la información que se recibe, formularse preguntas, entre otros.

Por otra parte, la retroalimentación inmediata hace posible que se corrija los errores simples para que los estudiantes prosigan con sus tareas; por ejemplo, que se corrija errores de ortografía.

A nivel educativo, tienen su valor ambos tipos de retroalimentación, que está en función de la complejidad de los aprendizajes que se desea mejorar.

a.2) Cantidad

Es habitual que las y los docentes pretendan hacer el ofrecimiento de la retroalimentación sobre todos los aspectos que observan. Por consiguiente, deben proponer la focalización y priorización de dos o tres aspectos sobre los cuales se centra la retroalimentación, cuya selección se orienta por las metas de aprendizaje. Por ejemplo, en una producción escrita se elige ofrecer retroalimentación sobre dos aspectos: cohesión y coherencia. Por ello, es fundamental que los docentes se capaciten de manera constante en retroalimentación formativa.

a.3) Modo

Experiencias diferentes muestran la necesidad de la combinación de formas de tratar la retroalimentación, donde se considera la diversidad de estudiantes de un curso. Se sabe que, de manera diferente, cada estudiante aprende a desarrollar clases de inteligencia, y tiene variadas trayectorias y distintas experiencias. Por ejemplo, cuando convienen sus comentarios escritos con una posterior conversación entre docentes y estudiantes hace que se considere dos distintas modalidades de comunicar la retroalimentación. También es sustantivo tener en cuenta lo que se dice y cómo se dice: el volumen de la voz, el tono, los gestos. En cualquier contexto de interacción, la “forma” permite determinar la buena comunicación y moldea el contenido del mensaje en una situación de interacción. Por ejemplo, ofrecer con molestia una retroalimentación provoca que los estudiantes presten más atención a la forma que al contenido (Anijovich, 2019).

a.4) Audiencia

Al grupo, a cada estudiante, o en grupos pequeños se puede brindar retroalimentación. La retroalimentación personal permite centrarse tanto en las tareas esperadas como en las estrategias que el estudiante pone en juego. Es preponderante que se destaca que el factor tiempo y la cantidad de estudiantes hacen complicado que se ofrezca este tipo de devoluciones (Anijovich, 2019).

b) Contenidos

De acuerdo a Anijovich (2019), los contenidos de las retroalimentaciones refieren a aquellos elementos, dimensiones y focos que selecciona la plana docente para brindar devoluciones a sus estudiantes.

Se considera también las valoraciones sobre: la persona, los desempeños y las producciones y los procesos de aprendizaje.

A continuación, explica los componentes de los contenidos de la Retroalimentación:

- Valoraciones sobre la persona

El fin es impactar la autoestima de los estudiantes y generar mejoras en sus aprendizajes. Algunas veces, cuando se recibe valoraciones positivas, los estudiantes pueden tener complicaciones para reconocer que también requieren mejorar sus desempeños y producciones.

- Valoraciones sobre los desempeño y producciones

El fin es impactar en la calidad y la profundidad de las tareas y las maneras en que se desempeña el estudiante para conseguir sus aprendizajes. Al respecto, es fundamental que los docentes practiquen las valoraciones sobre los desempeños y las producciones, para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

- Valoraciones sobre los procesos de aprendizaje

El fin es que se focalice en las estrategias que utilice el estudiante, en la identificación de sus fortalezas y en las dificultades para reconocerse como estudiante. Al respecto, es preponderante que se desarrolle buenas prácticas sobre las valoraciones, sobre los procesos de aprendizaje, con la finalidad de garantizar que los estudiantes logren sus aprendizajes, la autoestima y la metacognición.

2.2.1.6 Importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación

Canabal & Margalef (2017), sostienen que es importante debido a que es un proceso que, a los estudiantes de manera constructiva, les facilita el aprendizaje, ya sea

de forma oral o escrita, sincrónica o asincrónica mediante la información específica y enfocada en la tarea y/o actividad; esta información debe ser clara, breve y oportuna, que describa los logros que se consigan e insuficiencias notorias en una etapa determinada y que permita al aprendiz que reflexione de forma crítica acerca de la toma de decisiones y la ejecución de acciones indispensables para mejorar su desempeño. Esta noción de la retroalimentación formativa hace una introducción de este nuevo elemento, su carácter sincrónico o asincrónico, lo que de forma implícita alude al empleo de las TIC como herramientas de apoyo.

De acuerdo a Ramaprasad (1983) citado en Roos (2004), asumen que retroalimentar es conseguir la reducción de las distancias entre la situación actual en la que se encuentra el estudiante y la situación ideal a la que debe llegar. Por consiguiente, la retroalimentación es información que permite al estudiante cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado.

La intervención del docente es fundamental, durante el proceso de retroalimentación. También los docentes deben promover que los estudiantes edifiquen sus propias estrategias.

Los docentes, durante el proceso de enseñanza, deben tener una interacción con sus estudiantes, donde realiza distintas actividades que permitan el desarrollo de sus capacidades, exploración y generación de conocimientos y con ello formar personas que posean competencias para enfrentar diversas situaciones de su vida.

Además, lo valioso en una evaluación es que saber que el estudiante tenga conocimiento sobre qué es lo que está consiguiendo y qué todavía no ha conseguido. Entonces, el docente debe hacer la orientación del estudiante hasta que se consiga que el estudiante, supere las dificultades que tenía y de manera autónoma construya su propio aprendizaje.

2.2.1.7 Importancia de la retroalimentación en la educación no presencial

Al respecto, Alvarado (2014) sostiene que la educación no presencial suele generar un sentimiento de abandono por parte de los estudiantes debido a que, en determinados momentos, el profesor no está presente. Por consiguiente, la retroalimentación es preponderante debido a que, gracias a ella, el estudiante puede percibir que el docente demuestra preocupación por sus avances a partir de las permanentes orientaciones que reciben. Entonces, es crucial que los docentes posean diferentes habilidades para el desarrollo de una retroalimentación eficaz y efectiva, considerando la complejidad que supone la retroalimentación.

2.2.1.8 Niveles en los que se puede dar la retroalimentación

A continuación, se presenta la siguiente tabla, donde se presenta los niveles en los que se puede dar la retroalimentación:

Tabla 2

Niveles en los que se puede dar la retroalimentación

Niveles	Contenido
Retroalimentación sobre la tarea específica.	La retroalimentación se basa en que tan bien está siendo desarrollada la tarea. Se denomina retroalimentación correctiva ya que, esencialmente, se enfoca en definir respuestas correctas de incorrectas.
Retroalimentación sobre el procesamiento de la tarea	Esta orientada, la retroalimentación, a que el estudiante pueda desarrollar el mejoramiento de las estrategias utilizada para que se desarrolle mejor los procesos que está ejecutando.
Retroalimentación sobre la autorregulación	Tiene que ver con la propia capacidad y disposición que tienen los mismos estudiantes que tienen los mismos estudiantes de retroalimentarse, corregir errores y buscar diferentes alternativas en que los estudiantes mismos monitorean su propio proceso de aprendizaje.
Retroalimentación sobre la persona	Esta retroalimentación se encuentra relacionada con las características propias del estudiantes.

Nota. La tabla presenta los niveles en los que se puede dar la retroalimentación. Fuente: Boyco (2019)

2.2.1.9 Formas de retroalimentación

De acuerdo a Boyco (2019), las formas de retroalimentación, considera lo consignado en la siguiente tabla:

Tabla 3

Formas de retroalimentación

Formas de retroalimentación	Contenido
Docente-estudiantes	La retroalimentación que el docente brinda al estudiante es la manera de retroalimentación más frecuente, y es parte mayormente de la labor docente. El docente es quien hace seguimiento al proceso de aprendizaje del estudiante, por lo que debe trabajar en orientarlos de manera constante de manera escrita como oral (Black, 2009).
Entre compañeros:	La retroalimentación está presente de forma permanente entre compañeros en la clase, y fomenta a que los estudiantes sean recursos de aprendizaje entre ellos mismos (Black, 2009).
Estudiante – docente:	La retroalimentación entregada del estudiante al docente es la más activa de todas las maneras y es la que hace el aprendizaje notorio, ya que, busca hacer que el aprendizaje se note, con el fin de hallar cuál es el mejor desempeño de los estudiantes (Hattie & Yates, 2014 en Clarke, 2014).

Nota. La tabla presenta las formas de retroalimentación. Fuente: Boyco (2019)

2.2.2 Educación a distancia

2.2.2.1 Definición

La educación a distancia se presenta, durante el proceso de aprendizaje, casi en permanente separación del docente y el estudiante, aspecto que la distingue de la educación convencional cara a cara. En la educación a distancia para unir al docente y al estudiante y para que se ejecute el contenido del curso, se utiliza medios técnicos, como texto, audio, vídeo o computadora. Se debe desarrollar la provisión de comunicación en dos vías, de manera que, con el diálogo, el estudiante se beneficie o inclusive lo inicie. También durante el proceso de aprendizaje se da casi la permanente ausencia del grupo de aprendizaje (Keegan, 1990, en Holmberg, 2003, citado en Recio, 2007).

La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que separados físicamente de los estudiantes, se propicia un aprendizaje independiente (cooperativo), y puede ser masivo, se fundamenta en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría (García, 2002 citado en Recio, 2007).

2.2.2.2 Formas para la educación a distancia

a) Aprendizaje sincrónico

El aprendizaje sincrónico consiste en un evento de aprendizaje en el cual un grupo de participantes, al mismo tiempo, está aprendiendo. El aprendizaje sincrónico es aquel tipo de enseñanza donde hay una interacción, entre participantes, en tiempo real. Esto puede darse tanto de manera presencial como a distancia. Se incluyen en esta categoría los cursos a distancia que se basan en el contacto en tiempo real entre el docente y estudiante o estudiantes. La comunicación posibilita una interacción más espontánea, por lo que es recomendable en los cursos a distancia (Bergsma, s.f).

Asimismo, el aprendizaje sincrónico se caracteriza por desarrollar los eventos de enseñanza al mismo tiempo, en otras palabras, para que haya un aprendizaje sincrónico debe haber un grupo de personas aprendiendo y enseñando a la vez, sea en la misma ubicación física o el mismo entorno online.

A continuación, en la presente tabla se presenta las ventajas del aprendizaje sincrónico:

Tabla 4

Ventajas del aprendizaje sincrónico

Aspectos	Contenido
Motivación	Enfoca la energía de grupo y anima a los estudiantes a que se mantenga el ritmo de sus compañeros y a continuar con sus estudios.
Telepresencia	Coadyuva a la generación de un sentimiento de comunidad y genera cohesión de grupo
Retroalimentación	Una rápida retroalimentación promueve la construcción de consenso en las actividades de grupo.
Ritmo	Ayuda a los estudiantes a que se mantenga actualizados con el curso.

Nota. Tomado de Bergsma (s/f) citado por Recio (2007).

c) Aprendizaje asincrónico

Hace referencia, principalmente, a proveer oportunidades de aprendizaje que puedan ser recuperadas en cualquier momento y lugar, sin que los estudiantes estén obligados a que se cumpla con los horarios específicos o a que permanezca en espacios definidos. Cabe referir que no requiere de la participación simultánea de todos los estudiantes y docentes, además de que los estudiantes, en un mismo lugar, no requieren estar reunidos a un mismo tiempo. En vez de esto, los estudiantes pueden hacer la elección de su propio tiempo de educación y reunir materiales de aprendizaje de acuerdo con sus horarios; lo que hace que la educación asincrónica sea más flexible que la sincrónica.

A continuación, se presenta en la siguiente tabla las ventajas del aprendizaje asincrónico:

Tabla 5

Ventajas del Aprendizaje asincrónico

Ventajas	Contenido
Flexibilidad:	Puede desarrollar en cualquier momento el acceso al material de enseñanza.
Tiempo para reflexionar:	En lugar de tener que reaccionar de manera instantánea, permite al estudiante que haga su reflexión sobre sus ideas, revisión de referencias y tomarse tiempo para que se prepare respuestas.
Menor costo:	Los sistemas basados en texto requieren un ancho de banda pequeño y computadoras no tan costosa para operar, lo que hace que sea más fácil su acceso a un mayor número de personas.

Nota. Tomado de Bergsma (s/f) citado por Recio (2007).

d) Aprendizaje basado en redes

De acuerdo a Khan (1999) citado en Tsai y Machado (2002) indica que son las actividades de aprendizaje que aprovechan todos los recursos informáticos en red y que se brinda mediante navegadores. Por otra parte, Tsai y Machado, (2002) sostienen que tienen relación con los materiales de aprendizaje que se entregan mediante un navegador de redes, es decir, web browser, de ahí el nombre; pero que no necesariamente tienen que estar en una red informática, sino que pueden estar instalados en un CD-ROM o en el disco duro de una computadora, siempre y cuando cumplan el requisito de estar en formato de navegador de redes.

e) *E-learning*

Se refiere a las actividades de aprendizaje que se dan mediante computadoras y redes de manera simultánea. Mediante esta modalidad cada proveedor de cursos tiene su propia definición de e-learning, e inclusive se pueden hacer la constatación de ciertas oposiciones entre algunas de ellas, se considera:

- ✓ Uso de nuevas tecnologías multimedia y de Internet para que se mejore la calidad del aprendizaje mediante el acceso a servicios y recursos, y a colaboraciones e

intercambios a larga distancia (Dirección de Educación y Cultura de la Comisión Europea, s.f.).

- ✓ Uso de tecnologías basadas en Internet para que se dé un amplio abanico de soluciones que promuevan la adquisición de competencias.

f) Aprendizaje en línea

Tiene relación con la enseñanza y aprendizaje mediante redes y computadoras y lo hacen sinónimo de *e-learning*. No obstante, algunos han hecho ligeras diferencias entre los dos términos y hacen la definición de los aprendizajes en línea como contenido que está inmediatamente accesible en una computadora.

Puede estar en internet el contenido o simplemente estar instalado en un disco compacto o en el disco duro de la computadora como, por ejemplo, los tutoriales y ayudas de muchas de las herramientas informáticas (Tsai y Machado, 2002).

g) Aprendizaje distribuido

Se presenta cuando los estudiantes tienen la oportunidad de que puedan acceder a bastantes recursos rápida y económicamente mediante canales como la red o los discos compactos. Estos recursos se distribuyen y viajan hasta los estudiantes, en lugar de que sean los estudiantes los que vayan hacia la información y los recursos, como ocurre en la enseñanza tradicional (García, 2002).

El término aprendizaje distribuido se utiliza con un enfoque diferente por varios autores. Trata del uso de ciertas formas de educación a distancia en beneficio de la educación tradicional. Al respecto, en esta designación se incluye lo que antes se llamaba como educación a distancia, y se aúna el uso de las modernas formas de ejecutarla, mediante redes y computadoras, por estudiantes que en universidades tradicionales estudian, de forma que desarrollan sus estudios en una especie de mezcla de educación presencial y a distancia (Matheos y Archer, 2004).

h) Aprendizaje mixto

Del inglés *blended learning*. Se trata de una modalidad de aprendizaje que combina la enseñanza en remoto y la presencial con un objetivo: aunar lo mejor de ambos mundos para conseguir un aprendizaje más eficiente. Es decir, el término es más utilizado

en el mundo de la formación ocupacional y empresarial. La fase de formación a distancia en el aprendizaje mixto, se da sustancialmente mediante *e-learning* o teleformación. En el aspecto laboral se está tomando esta forma de educación a distancia como la mejor opción constante, esta modalidad de educación a distancia, ya que combina las ventajas de la presencialidad con las del estudio independiente: *e-learning* se adopta para que se transmita conocimiento, información o manejo de herramientas, mientras que la presencialidad se usa para que se transmita actitudes, desarrollo de habilidades o intercambio de experiencias (Mediáfora, 2004).

2.2.3 Los docentes y las habilidades preponderantes para brindar una retroalimentación en el contexto de la educación no presencial

Tabla 6

Habilidades preponderantes para brindar una retroalimentación en el contexto de la educación no presencial

Habilidades preponderantes	Relación de habilidades preponderantes
Habilidades comunicativas	- Capacidad de escucha - Comunicación clara de ideas
Habilidad emocional	- Amabilidad - Calidez - Respeto Para reconocer las dificultades del estudiante y reconoce sus fortalezas
Habilidades a nivel tecnológico	- Conocimiento de la plataforma virtual que se esté usando - Uso de recursos digitales

Nota. tomado de Alvarado (2014) citado en Verano (2021).

Los docentes necesitan diferentes habilidades cruciales para que se consiga una retroalimentación que eleve los aprendizajes en los estudiantes, exige de los docentes una serie de habilidades (Anijovich, 2019).

Entonces, la referida autora precisa que las habilidades son las siguiente:

a) Habilidades comunicativas

a.1 Capacidad de escucha

Es indispensable que el profesor se muestre atento a las producciones de los estudiantes durante el proceso, así como a las inquietudes que pueden producirse, con el propósito de que, en función a ello, se ofrezca la orientación pertinente desde la retroalimentación.

Esta capacidad de escucha en el marco de una educación no presencial, en la cual los profesores y estudiantes se encuentran en espacios físicos diferentes, se desarrolla de un modo distinto y aún más retador, pues exige que el docente acceda diariamente a la plataforma o medio digital que se esté empleando para así poder monitorear los avances de los estudiantes y con ello brindarles retroalimentación siempre que sea necesario (Alvarado, 2014).

a.2 Habilidad de comunicar en forma clara las ideas

El profesor debe brindar la retroalimentación de forma explícita y específica de tal forma que el estudiante lo pueda comprender a cabalidad; de lo contrario los estudiantes no comprenderían los comentarios o sugerencias y no podrían ponerlos en práctica. Para garantizar que sea precisa la retroalimentación, es esencial que tenga coherencia con la tarea solicitada y el objetivo de aprendizaje planteado; de lo contrario, habrá riesgo de presentar bastante información, lo que puede generar, en el estudiante, confusión o frustración, lo que dificultaría identificar los aspectos en los que debe mejorar (Wiggins, 2012).

b) Habilidad emocional

Sostenida por Anijovich (2019), esta habilidad es crucial ya que el profesor debe tener en cuenta o reflexionar que la retroalimentación no tiene una influencia solo en el ámbito cognitivo, sino también en las emociones de los estudiantes; entonces los profesores deben buscar la mejor manera de brindar la retroalimentación, para ello debe saber reconocer las dificultades y fortalezas de los estudiantes, de tal forma que este proceso no sea visto como una agrupación de críticas negativas.

Ante ello, es preponderante que se genere un clima de confianza, donde los estudiantes valoren las críticas constructivas, así como los profesores y estudiantes deben tener en cuenta que la retroalimentación, en lugar de juzgar o criticar de forma negativa el desempeño, lo que busca es promover el desarrollo óptimo de la enseñanza y el aprendizaje con condiciones oportunas (Shepard, 2006).

En lo relacionado a la educación no presencial, el desarrollo de esta habilidad para los profesores es muy importante (Alvarado, 2014). Por consiguiente, al brindar retroalimentación los profesores deben ser amables, cálidos y respetuosos con los estudiantes, que los motiven a que eleven su rendimiento y fundamentalmente, que reconozcan lo difícil que puede resultar para los estudiantes conseguir determinados aprendizajes en el momento de retroalimentar en este contexto no presencial.

Los profesores deben desarrollar habilidades reflexivas en beneficio de su propia práctica docente y de los aprendizajes de sus estudiantes. Los profesores deben generar oportunidades en las cuales los estudiantes puedan hacer la evaluación de sus propios trabajos y los de sus compañeros, de tal forma que la retroalimentación no se derive solo por parte del profesor.

c) Habilidades a nivel tecnológico

Los profesores deben tener conocimiento de la plataforma que se esté utilizando, así como otros recursos digitales que pueden ser de utilidad para orientar a los estudiantes. Esto coadyuvará a que los profesores identifiquen las oportunidades que algunos de estos recursos ofrecen para retroalimentar los aprendizajes (Alvarado, 2014).

2.2.3.1 Actividades de la retroalimentación formativa

En la siguiente tabla, se muestra las actividades de la retroalimentación formativa:

Tabla 7

Actividades de la retroalimentación formativa

Nro.	Actividades
1	Los estudiantes deben escribir, comentar, formular interrogantes sobre las producciones y generan un diálogo con los estudiantes.
2	Que soliciten a sus estudiantes que hagan la explicación que comprendieron de los comentarios y qué estrategias tendrán que utilizar para mejorar.
3	Ofrezcan un tiempo a partir de los comentarios dados con el fin de que el estudiantes pueda volver sobre sus producciones.
4	Es un desafío que tienen hoy los centros escolares la generación de una cultura de retroalimentación formativa.

Nota. Tomado de Anijovich (2019)

2.2.3.2 Características o condiciones que debe cumplir para que la retroalimentación sea formativa

De acuerdo a Anijovich (2019), la retroalimentación hace que participen diversos actores de un ente educativo: directivos, docentes, estudiantes, y familias. Se trata que se implemente modos de ofrecer la retroalimentación coherente en diferentes ámbitos y entre quienes integran una comunidad educativa.

- La retroalimentación en su calidad formativa sí ayuda a la modificación de los procesos de pensamiento y las conductas de los y las estudiantes.
- Coadyuva a que se reduzca las brechas de los objetivos de aprendizaje y/o estándares y colaborar en ese recorrido y el estado inicial.
- Mejora la motivación del proceso de aprendizaje, en tanto vigoriza la autoestima de estudiantes, docentes y directivos.
- Favorece la participación de estudiantes en el proceso de aprendizaje, que se centraliza en el desarrollo de sus habilidades metacognitivas.
- Favorece prácticas de reflexión en la docencia para que se haga la revisión y mejora de sus procesos de enseñanza.

2.2.3.3 La retroalimentación formativa en tiempos de pandemia

El periodo lectivo 2020-2021, de acuerdo al Ministerio de Educación se tuvo que hacer la implementación del sistema de educación remoto o a distancia, por esta razón las escuelas han afrontado inconvenientes y tienen desafíos para poder desarrollar un buen proceso de enseñanza y aprendizaje, basado en el cumplimiento del desarrollo curricular de competencias y que se prioricen y realicen de la evaluación formativa.

Con relación a los contenidos curriculares en el año 2020, se priorizaron los temas que se relacionan con la salud y el manejo de las emociones, de acuerdo a la RVM N° 093 – 2020 MINEDU “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020” en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”.

De acuerdo a Gonzales-Sánchez et al. (2021), entre las múltiples exigencias que significó la implementación del nuevo sistema educativo, pero se generan complicaciones de adaptación por parte de los diferentes actores de la comunidad educativa, el principal fue que los docentes carecían de competencias digitales en los docentes, y no permitió que algunos docentes no lo empleen de manera adecuada al principio las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), de igual manera pasó con los estudiantes, los cuales a pesar de ser nativos digitales, demostrarán dominios en el uso de redes y no tienen suficientes habilidades para las plataformas y sistemas de conectividad que se comenzaron a utilizar. Asimismo, tuvieron los padres que acompañar a sus hijos en el desarrollo de sus clases y actividades de extensión, ante estos eventos la función más relevante lo afrontó la plana directiva, quienes tenían que asumir estrategias para atender a la comunidad educativa y enfrentar el tema de las emociones que generó la pandemia. Asimismo, se hizo necesaria una adecuada retroalimentación para evidenciar que los estudiantes alcanzaban los logros esperados, o brindarles recomendaciones indispensables en sus aprendizajes, es por tal razón que se describirá cuáles son las concepciones que se tiene de este tema con relación a retroalimentación.

Cabe resaltar que es fundamental el apoyo de los padres en este proceso. En el periodo 2020 y 2021, se produce la emergencia sanitaria por el COVID-19, los diferentes trabajos de investigación evidenciaron que la labor del docente debe ser creativa y resulta crucial que los docentes fortalezcan sus competencias digitales y contar con el apoyo de las familias, solo así podría ser posible que se desarrolle una buena retroalimentación formativa (Huayhua, Ávila, Vargas y Buitrón, 2021).

Es necesario referir que, al retroalimentar se proporciona información que ayuda al estudiante a que se reduzca la distancia de su desempeño actual y el objetivo o aprendizaje anhelado. Tal información explica cómo está avanzando ante los esfuerzos que desarrolla el estudiante (Ramaprasad, 1983 en Wiliam, 2009; García, 2015).

Cabe indicar que el docente hace la reorientación de su práctica pedagógica y retroalimenta a los estudiantes en base a sus necesidades. Por ello, es crucial que se comparta de manera estratégica con los estudiantes los propósitos aprendizaje y los criterios de evaluación, debido a que permite conocer qué tan cerca o lejos está con relación a los competencias o desempeños a lograr.

Stobart (2010) sostiene que la retroalimentación direcciona al estudiante en lo que tiene que hacer de esta forma cierra las brechas entre lo que desarrollan, el modo que se desempeña durante el aprendizaje y las expectativas de logro.

Desde la óptica del estudiante al retroalimentar no solo aprende contenidos sino también comprende qué y cómo mejorar, haciendo la explicación de las estrategias que le ayudan a aprender, usando de forma adecuada diversos instrumentos que le favorecen a mejorar el aprendizaje, esto le conlleva a que asuma responsabilidades y se convierta en autónomo (Anijovich, 2019).

Es preponderante la función que desempeña el docente en la retroalimentación, también acompaña y guía al estudiante hasta que supere sus escollos, Vásquez (2020) indicó que la manera cómo interactúa con el estudiante, manifestando sus juicios, opiniones, sobre cómo se está desarrollando el aprendizaje con errores, fortalezas, y

debilidades, permitirá que el estudiante se implique y reflexione, tenga en cuenta los errores como parte de un aprendizaje y se esfuerce por mejorar y hacer que tome conciencia de lo que debe lograr, o de lo que están consiguiendo y de lo que les falta por lograr.

De acuerdo a Stobart (2010) es preciso que el estudiante reciba la retroalimentación para que pueda incluir los cambios indispensables en el momento oportuno redirigiendo su desempeño. Si el estudiante desarrolla una tarea complicada es primordial una retroalimentación inmediata para que se reduzca los sentimientos de frustración y si es una tarea fácil demorar la retroalimentación esto garantizará que reflexione.

De acuerdo a Quiñones et al. (2021) los docentes necesitan retroalimentar, cuando el docente hace la devolución de la información sobre el análisis de las producciones tiene que producir, en el estudiante, reflexión; sin embargo, bastantes veces no sucede así, porque algunos docentes no comunican claramente y entendible el mensaje o porque el estudiante no pone el esfuerzo por comprender la retroalimentación ejecutada.

Se retroalimenta a los docentes como a los estudiantes durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, reformulando y reorientando las acciones del docente y del estudiante permitiendo un desarrollo integral (Asiú Corrales et al., 2021)

En este contexto de pandemia, Tenutto, (2020) es necesario resaltar que la retroalimentación fue una gran oportunidad de aprendizaje: los docentes reflexionan respecto a la interacción que se desarrolla en las prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza y los estudiantes reflexionan respecto a sus aprendizajes. Asiú Corrales et al., (2021) un elemento que refuerza los aprendizajes y mejora la interacción docente estudiante en tiempos del Covid-19. (Huayhua, Ávila, Vargas y Buitrón, 2021).

2.2.4 Fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes

2.2.4.1 Definición

El fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes es dar fuerza a la autonomía de los estudiantes, en otras palabras, es la capacidad de los estudiantes de hacerse responsables de su propio aprendizaje. A diferencia de ser dependientes del profesor, los estudiantes asumen la responsabilidad de su propio itinerario y que pueda tomar decisiones que permitan regular su propio aprendizaje que permita conseguir sus metas y objetivos escolares. También se presenta la autonomía del estudiante cuando éste gestiona sus recursos en busca de un objetivo. La facultad de la autonomía implica por ejemplo que un estudiante pueda resolver algún problema que pueda tener con sus propios medios a un conflicto que se le presente en aula (Monereo, 2001).

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y la podemos mejorar. Es a partir de los 5-6 años cuando empezamos a formarnos un concepto de cómo nos ven nuestros mayores (padres, maestros), compañeros, amigos, etcétera y las experiencias que vamos adquiriendo.

Cuando un niño tiene una buena autoestima, se sabe valioso y competente. Entiende que aprender es importante, con lo cual no se siente disminuido cuando necesita ayuda. Es responsable, se comunica bien y es capaz de relacionarse adecuadamente con otros. Un niño con baja autoestima no confía en sí mismo y por lo tanto, tampoco en los demás. Suele ser tímido, hipercrítico, poco creativo y en ocasiones puede desarrollar conductas agresivas, de riesgo y desafiantes. Esto provoca rechazo en los demás, lo que a su vez repercute en su autovaloración.

El indicador Autoestima académica y motivación escolar considera, por una parte, la autopercepción y la autovaloración de los estudiantes en relación a su capacidad de aprender y, por otra, las percepciones y actitudes que tienen hacia el aprendizaje y el logro académico.

2.2.4.2 Dimensiones de la autonomía

2.2.4.2.1 Autoestima escolar

La autoestima escolar es la autopercepción y autovaloración de los estudiantes en relación a su propia capacidad de aprender (aptitudes, talentos, posibilidades de superarse). También incluye su percepción y actitud hacia la experiencia de aprendizaje y el logro académico. La autoestima se presenta cuando los estudiantes aprenden a quererse, a respetarse y cuidarse. Está en función, principalmente, de la educación en la familia, la escuela y el entorno. Representa una actitud hacia sí mismo.

Cabe indicar que los factores de autoestima que intervienen en el buen desempeño escolar los estudiantes son la seguridad en sí mismos, la facilidad para socializarse, inspirar confianza, el respeto de los demás, y que se encuentren consigo mismos, ser alegres, asertivos, reflejándose en la satisfacción que tienen con sus clases y con su escuela (Salazar, 2018).

Desde el punto de vista psicológico Yagosesky (1998) sostiene que la autoestima es el resultado del proceso de valoración profunda, externa y personal que cada quien hace de sí mismo en todo momento, esté o no consciente de ello. Este resultado es observable, se relaciona con nuestros sentidos de valía, capacidad y merecimiento, y es a la vez causa de todos nuestros comportamientos. Merece resaltar que la regla de oro para aumentar la autoestima de sí mismo o de otros es pensar de forma positiva, pero no puede tenerse una mente positiva si no hay comprensión, amor y respeto, la autoestima permite a los estudiantes edificar conceptos de sí mismos y actuar de acuerdo con ello.

a) Responsabilidad

Aprender a ser responsables es un proceso que inicia desde que son niños, durante su crecimiento y madurez hasta convertirse en adultos. La responsabilidad escolar, les ayuda a que puedan cumplir óptimamente sus actividades educativas y que puedan conseguir un mayor rendimiento académico.

Pues por responsabilidad estudiantil entendemos que un/a estudiante debe cumplir con sus obligaciones escolares como pueden ser tareas o preparación para lecciones ya sean escritas u orales pues esto en beneficio de los propios estudiantes (Salazar, 2018).

b) Actitud

La actitud de los estudiantes frente al aprendizaje representa la forma en que actúa el estudiante en el aula de clases, es decir, representa la voluntad y el interés de que progresen durante el proceso en el que adquiere nuevos conocimientos.

c) Trabajo en equipo

En el contexto educativo, el trabajo en grupo, es una modalidad de enseñanza-aprendizaje que busca que los estudiantes desarrollen actividades concretas de forma cooperativa y en grupo. El trabajo en equipo supone que cada miembro aportará su experiencia individual, sus competencias y habilidades sociales y comunicativas. De esta forma, se consigue, junto con el esfuerzo de los demás y mediante el consenso, el objetivo común (Salazar, 2018).

2.2.4.2.2 Metacognición

En 1969, Jhon Flavell, propuso el concepto de metacognición. Es una actividad mental mediante el cual una persona del propio funcionamiento intelectual o cognitivo, toma conciencia, se puede hacer que se identifique las fortalezas y las debilidades, lo que conlleva a una autoevaluación y autorregular el propio funcionamiento intelectual (Salazar, 2018).

Con respecto a la metacognición y el aprendizaje, de acuerdo a Mateos (2001), la metacognición trata del conocimiento que uno tiene de sus propios procesos cognitivos y a la autorregulación de estos procesos con relación a alguna meta; es decir, que la metacognición se identifica con el conocimiento de la actividad cognitiva y con el control que se puede ejercer sobre ella. Por su parte, Soto (2002) considera que la metacognición está relacionada a dos componentes: el conocimiento metacognitivo, que involucra acciones referidas a las personas, tareas y estrategias y la regulación de los procesos

cognitivos, que incluyen su planificación, supervisión y evaluación, procesos que van más allá de lo cognitivo, puesto que se refieren a un plano reflexivo sobre lo cognitivo.

a) Resolución de problemas

La metacognición es un término utilizado en psicología para referirse a la capacidad que tienen las personas de autorregular su proceso de aprendizaje, mediante la metacognición, las personas pueden conocer y el control sus propios estados mentales básicos que participan en su cognición. En este caso el estudiante puede descomponer un problema en problemas más pequeños para que pueda resolverlo. El estudiante piensa en diversas formas para que resuelva un problema y después, escoge la mejor. Sabe qué pasos debe seguir para resolver un problema.

b) Aprendizaje significativo

El estudiante va revisando los objetivos para saber si lo están logrando. El estudiante asume que lo que aprende le debe servir para comprender otras cosas. Asimismo, saben que aprenden cuando pueden explicar otros hechos. Se pueden dar cuenta que no aprendieron. Asumen que, para comprender más, leen y vuelven a leer.

c) Desarrollo de la tarea

Se presenta cuando el estudiante decide lo que necesita hacer antes de comenzar una tarea. El estudiante se siente más seguro (a) si planifica algo antes de hacerlo. Cuando el estudiante va a comenzar una tarea se pregunta qué quiere lograr. El estudiante considera que es bueno diseñar un plan antes de que comience a resolver una tarea. Se propone objetivos con cada tarea.

d) Desempeño en clase

De acuerdo al Ministerio de Educación (2016), los desempeños son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos. Al respecto, el desempeño escolar es una de las evaluaciones que más se considera para realizar el análisis del proceso de enseñanza aprendizaje de los

niños y adolescentes, y se valora si estos han asimilado los conocimientos estudiados en un periodo definido de tiempo de su educación formal.

2.2.4.2.3 Toma de decisiones

La toma de decisiones es un proceso que atraviesan las personas cuando deben hacer la elección entre diversas opciones. De forma cotidiana en el aula o en su hogar está ante situaciones en las que debe optar por algo, y esa decisión no siempre resulta fácil (Salazar, 2018).

En la escuela intervienen tanto las decisiones individuales y grupales, las complejas y simples dependiendo del impacto que tiene con nosotros mismos y con los grupos a los que pertenecemos. Asimismo, tomar decisiones representa una de las capacidades más preponderantes en el desarrollo de una persona, debido a que influye en su vida cotidiana y futura. Constituye esta capacidad un proceso de aprendizaje de tipo cognitivo y actitudinal, que involucra un aprendizaje y el entrenamiento por parte de la persona que anhela tomar una decisión, para ser capaz de elegir de forma eficaz en las diferentes situaciones que se le presenta en la vida.

2.2.4.3 Desarrollo de la Autonomía del aprendizaje en los estudiantes de acuerdo al Currículo Nacional (2016)

El estudiante es consciente del proceso que desarrolla para aprender. Esto le permite participar de forma autónoma en el proceso de su aprendizaje, gestionar ordenada y de manera sistemática las acciones a realizar, desarrollar la evaluación de sus avances y dificultades, así como asumir de forma gradual el control de esta gestión.

Esta competencia implica la movilización de las siguientes capacidades:

- Definición de metas de aprendizaje: es darse cuenta y entender aquello que se necesita aprender para resolver una tarea dada. Es el reconocimiento de los saberes, las habilidades y los recursos que están a su alcance y si estos le permitirán que logre la tarea para que, a partir de ello, pueda plantear metas viables.

- Organiza acciones estratégicas para conseguir sus metas: implica que debe pensar y proyectarse en cómo organizarse, observando las partes y el todo de su organización y hacer la definición hasta dónde debe llegar para ser eficiente, así como la determinación de qué desarrollar con el propósito se fije los mecanismos que le permitan conseguir sus temas de aprendizaje.
- Monitorea y ajusta su desempeño cuando se desarrolla el proceso de aprendizaje: es hacer seguimiento de su propio nivel de avance con respecto a las metas de aprendizaje que se ha planteado, donde se muestra confianza en sí mismo y capacidad para autorregularse.
- Evalúa si las acciones seleccionadas y su planificación son las más pertinentes con el propósito de que se consiga sus metas de aprendizaje: Implica la disposición e iniciativa para hacer ajustes de manera oportuna a sus acciones con el fin de que se consiga los resultados previstos.

Al respecto, es indudable la necesidad de que la plana directiva controle las prácticas de retroalimentación formativa que desarrollan los docentes, para asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Así como, desarrollar planes de capacitación para que adquieran competencias en realizar tal retroalimentación. Por ello, es evidente, además, la necesidad que, a nivel de Estado, se invierta más en fortalecimiento de capacidades de los docentes.

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje asincrónico

Trata principalmente a proveer oportunidades de aprendizaje que puedan ser recuperadas en cualquier momento y lugar, sin que los estudiantes estén obligados a cumplir horarios específicos o a permanecer en espacios definidos (Bergsma, s.f.).

Aprendizaje sincrónico

El aprendizaje sincrónico es aquél que puede desarrollarse en vivo o estando desconectados mediante videos, material o recursos educativos de manera previa dados por los docentes, en otras palabras, la clase aprende lo mismo pero cada estudiante a su ritmo (Bergsma, s.f.).

Autonomía

Es la capacidad del estudiante de hacerse responsables de su propio aprendizaje. A diferencia de ser dependiente del profesor, el estudiante asume la responsabilidad de su propio itinerario y que pueda tomar decisiones que permitan regular su propio aprendizaje que permita conseguir sus metas y objetivos escolares (Monereo, 2001).

Educación a distancia

La educación a distancia se presenta, durante el proceso de aprendizaje, casi en permanente separación del docente y el estudiante, aspecto que la distingue de la educación convencional cara a cara. En la educación a distancia para unir al docente y al estudiante y para que se ejecute el contenido del curso, se utiliza medios técnicos, como texto, audio, vídeo o computadora (Keegan, 1990, en Holmberg, 2003, citado en Recio, 2007).

Evidencias

Producciones y/o actuaciones realizadas por los estudiantes en situaciones definidas y como parte integral de su proceso de aprendizaje, a través de las cuales se puede hacer la interpretación e identificación de lo que han aprendido y el nivel de logro de la competencia que han conseguido con relación a los propósitos de aprendizaje establecidos y cómo lo han aprendido (Meneses, 2018).

Entorno virtual

Entorno brindado por las TIC (con o sin internet) donde las personas desarrollan sus procesos de información y comunicación mediante una interfaz interactiva y simbólica (Humanante, 2016).

Estrategias TIC para la enseñanza- aprendizaje

Son actividades TIC que se adaptan como estrategias de enseñanza y aprendizaje y que necesitan de manera indispensable para su cumplimiento, de los entornos virtuales (Lapeyre, s/f).

Interactividad

Proceso de intercambio de información entre dos agentes o más para conseguir un resultado previamente definido (Larraz, 2013).

Experiencia de aprendizaje significativa

Conjunto de actividades que conducen a los estudiantes a que se enfrenten a una situación, un desafío o problema complejos (Meneses, 2018).

Necesidades de aprendizaje

Requerimientos de los estudiantes para que consiga los niveles esperados de las competencias que los docentes identifican y otros mediadores. Los requerimientos pueden ser cognitivas, actitudinales o motrices. Pueden ser individuales o grupales (Tait, 2020).

Nivel de logro

Descripción de la situación en que demuestra estar un estudiante en relación con los propósitos de aprendizaje. Permite dar información acerca del estado de desarrollo de sus competencias al docente, al estudiante y su familia (Ministerio de Educación, 2020).

Propósito de aprendizaje

Se refiere a aquello que explícitamente se quiere lograr o fomentar, a partir, de una experiencia de aprendizaje significativa planificada por los docentes u otros mediadores. (Ministerio de Educación, 2020).

Retroalimentación

Consiste en devolver a la persona, información que describa sus logros o progresos en relación con los criterios de evaluación (Anijovich, 2019).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

3.1.1 Tipo de investigación

Es básica, debido a que profundiza las variables en un contexto determinado (Carrasco, 2019).

3.1.2 Nivel de investigación

Es explicativo, debido a que se busca el porqué de los sucesos a través del establecimiento de relaciones causa-efecto (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.1.3 Diseño de la investigación

El presente trabajo de investigación se considera de diseño no experimental y transeccional. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014), considera que es no experimental debido a que se evalúa el fenómeno de estudio que ya se suscitó, no se manipula ninguna variable. Y es transeccional, debido a que se evalúa el fenómeno de estudio en un determinado momento y no a través del tiempo.

3.2 CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Nivel de medición
Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia	La retroalimentación formativa se evalúa mediante las estrategias y contenidos.	Estrategias	Tiempo	Ordinal
			Cantidad	
			Modo	
		Contenidos	Audiencia	
			Valoraciones sobre la persona	
			Valoraciones sobre los desempeños y las producciones	
Fortalecimiento de la autonomía	El fortalecimiento de la autonomía se mide mediante la autonomía, la metacognición y la toma de decisiones.	Autoestima escolar	Responsabilidad	Ordinal
			Actitud	
		Metacognición	Resolución de problemas	
			Aprendizaje significativo	
			Desarrollo de la tarea	
		Toma de decisiones	Desempeño en clase	
	Toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje			

Nota. Tomado de Monereo (2001) y Anijovich (2019),

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO

3.3.1 Unidad de análisis

La unidad de análisis son los estudiantes del tercer año de nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”.

3.3.2 Población

La población estuvo conformada por los estudiantes del tercer año de nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, de acuerdo a lo siguiente:

Tabla 8*Determinación de la población estudiantes*

Secciones	Cantidad
Sección a	26
Sección b	26
Sección c	26
Sección d	26
Sección e	26
Sección f	26
Sección g	26
Sección h	26
Sección i	26
Sección j	26
Sección k	27
Sección l	26
Total	313

Nota. Datos tomados del Compendio estadístico, UGEL, Tacna (2020)

3.3.3 Muestra

Para determinar la muestra, se utilizó el muestreo no probabilístico, debido a que la investigadora solo tiene acceso para aplicar el instrumento a las secciones “C”, “D” y “E”, es decir, 78 estudiantes, debido también a que nos encontramos en el contexto de pandemia.

3.3.3.1 Tamaño de la muestra

Siendo el muestreo no probabilístico el tamaño de la muestra fue de 78 estudiantes de la Institución Educativa “Francisco Antonio de Zela”.

3.3.3.2 Distribución muestral

De la sección “C” se tiene 26 estudiantes, de la sección “D” se tiene 26 alumnos y de la sección “E” se tiene 26 estudiantes.

3.3.3.3 Selección de la muestra

En el presente estudio el método de selección fue no probabilístico.

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1 Técnicas de recolección de datos

Para el presente estudio se aplicó la encuesta para evaluar las variables de estudio, como: la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”.

3.4.2 Instrumentos de recolección de datos

Para el presente estudio se aplicó el cuestionario para evaluar las variables de estudios, como: la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”.

3.4.2.1 Fichas técnicas de los instrumentos (cuestionarios)

a) Ficha técnica del instrumento Nro. 1

A continuación, se presenta la ficha del instrumento Nro. 1:

Tabla 9

Ficha técnica del instrumento Nro. 1

Aspectos	Contenido
Denominación	Cuestionario: retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia en los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020
Autor	Marisa Luz Mamani Pinto
Finalidad	Medir la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia en los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020
Usuarios	Se recogerá información de los estudiantes de tercer año del nivel Secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020
Tiempo	30 minutos

Características y aplicación	El cuestionario posee 29 ítems, con dos dimensiones y las categorías de respuesta son: Muy de acuerdo (5), De acuerdo (4), Poco de acuerdo (3), En desacuerdo (2), Muy en desacuerdo (1).
Validación	El instrumento fue validado por 02 expertos, manifestando su aprobación.
Confiabilidad	0,845

Nota. Elaborado por la investigadora

A continuación, se presenta la ficha del instrumento Nro. 2:

b) Ficha técnica del instrumento Nro. 2

Tabla 10

Ficha técnica del instrumento Nro. 2

Aspectos	Contenido
Denominación	Cuestionario de Fortalecimiento de la autonomía en los los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020
Autor	Autoestima Autor: Coopersmith, Stanley Adaptado en Perú por Ariana Llerena, 1995 Metacognición Sandra Jaramillo y Soniza Osses, 2012 Toma de decisiones de Marisa Luz Mamani Pinto
Finalidad	Medir el fortalecimiento de la autonomía en los los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020
Usuarios	Se recogerá información de los estudiantes de tercer año del nivel Secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020
Tiempo	30 minutos
Características y aplicación	El cuestionario posee 40 ítems, con tres dimensiones y las categorías de respuesta son: Muy de acuerdo (5), De acuerdo (4), Poco de acuerdo (3), En desacuerdo (2), Muy en desacuerdo (1).
Validación	El instrumento fue validado por 02 expertos, manifestando su aprobación.
Confiabilidad	0,812

Nota. Elaborado por la investigadora.

3.5 ESTRATEGIAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

- Se utilizó fuentes primarias y secundarias, para enriquecer el estado situacional de las variables de estudio.
- Se coordinó con el Director de la Institución Educativa “Francisco Antonio de Zela”, nivel secundaria para la aplicación de la encuesta.
- Una vez aplicado el instrumento, se procesó la información en el software estadístico SPSS 24.
- Se analizó la información y se determinó los resultados.
- Se realizó la interpretación de acuerdo a las variables, dimensiones e indicadores.
- Se hizo la prueba de la normalidad para determinar la prueba estadística para la contrastación de la hipótesis.
- Se utilizó las pruebas como coeficiente de correlación de Spearman y la prueba χ^2

3.6 PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN Y MÉTODOS ESTADÍSTICOS DE ANÁLISIS DE DATOS

3.6.1 Procesamiento de información

Para el tratamiento de datos se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 24.0, en español, para ello los datos de manera previa fueron llevados a una hoja Excel. Y se tabularon los datos de acuerdo a las respuestas de los cuestionarios.

3.6.2 Métodos estadísticos de análisis de datos

Para el análisis de los datos, se consideró de acuerdo al método científico los resultados de la aplicación de los instrumentos de investigación. Por lo que se procedió a su codificación, tabulación, para lo cual se aplicaron técnicas estadísticas de distribución de frecuencias y figuras en porcentajes de acuerdo a variables, dimensiones e indicadores. Posteriormente, se desarrolló la interpretación de las tablas según variables, dimensiones e indicadores. Se hizo también la prueba de la normalidad para verificar si la distribución de la muestra es normal o no normal, con fines de determinación de la prueba estadística para la contrastación de la hipótesis; por ello se aplicó la prueba coeficiente de correlación de Spearman y la χ^2

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS

4.1.1 Análisis descriptivo de la variable independiente: retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia

Tabla 11

Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	27	34,6	39,7
	Alto	47	60,3	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	33	42,3	48,7
	Alto	40	51,3	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	2	2,6	2,6
	Regular	19	24,3	26,9
	Alto	57	73,1	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	26	33,4	38,5
	Alto	48	61,5	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI(2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia se encuentra en un nivel bajo. El 34,6 %, que es regular y el 60,3 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia se encuentra en un nivel bajo. El 42,3 %, que es regular y el 51,3 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 2,6 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia se encuentra en un nivel bajo. El 24,3 %, que es regular y el 73,10 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia se encuentra en un nivel bajo. El 33,4 %, que es regular y el 61,5 %, que es alto.

Por tanto, se colige que en las diferentes áreas curriculares la variable independiente retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o notable; por ello se determina que a los docentes aún les falta optimizar la retroalimentación formativa, que incluya las estrategias y contenidos; entonces, es fundamental que la plana directiva invierta en capacitación permanente al respecto.

DIMENSIÓN: ESTRATEGIAS

Tabla 12

Estrategias

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	28	35,9	42,3
	Alto	45	57,7	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	31	39,7	47,4
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	4	7,7	7,7

	Regular	26	39,7	47,4
	Alto	48	52,6	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	6	7,7	5.1
	Regular	28	35,9	38.5
	Alto	44	56,4	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI(2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que las estrategias se encuentran en un nivel bajo. El 35,9 % que es regular y el 57,7 % que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que las estrategias se encuentran en un nivel bajo. El 39,7 % del grupo consideró que se encuentra en un nivel regular y el 52,6 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que las estrategias se encuentran en un nivel bajo. El 39,7 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que las estrategias se encuentran en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 56,4 %, que es alto.

En consecuencia, se determina que en las diferentes áreas curriculares la dimensión estrategias presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; sin embargo, no es tan significativo; por ello se infiere que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a estrategias sobre todo en tiempo, modo, entre otros; por lo tanto, es preponderante que los docentes prioricen sus capacidades en estrategias para garantizar el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes.

INDICADOR: TIEMPO

Tabla 13

Tiempo

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	29	35,9	43,6
	Alto	43	56,4	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	29	37,2	42,3
	Alto	45	57,7	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	3	3,9	3,9
	Regular	27	34,6	38,5
	Alto	48	61,5	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	30	38,5	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador tiempo se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 56,4 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador tiempo es bajo. El 37,2 %, que es regular y el 57,7 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 3,9 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que el indicador tiempo se encuentra en un nivel bajo. El 34,6 %, que es regular y el 61,5 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador tiempo es bajo. El 38,5 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

Por consiguiente, se infiere que en las diversas áreas curriculares el indicador tiempo presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; sin embargo, por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta al indicador tiempo, por ejemplo, que parte de los docentes no se dan suficiente tiempo para formular preguntas sobre la clase dictada o de las producciones que hace; entonces, es relevante que los docentes prioricen sus capacidades en estrategias en cuanto al tiempo para asegurar el fortalecimiento de la autonomía del tiempo.

INDICADOR: CANTIDAD

Tabla 14

Cantidad

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	32	41,0	46,1
	Alto	42	53,9	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	34	43,6	50,0
	Alto	39	50,0	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	2	2,6	2,6
	Regular	19	24,3	26,9
	Alto	57	73,1	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	27	34,6	42,3
	Alto	45	57,7	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Nota. Aplicación de cuestionarios

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que es bajo. El 41 %, que es regular y el 53,9 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador cantidad es bajo. El 43,6 %, que es regular y el 50 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 2,6 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador cantidad es bajo. El 24,3 %, que es regular y el 73,1 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador cantidad se encuentra en un nivel bajo. El 34,6 %, que es regular y el 57,7 %, que es alto.

Entonces, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador cantidad presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible. no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se observa que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta al indicador cantidad, por ejemplo, cuando el profesor valora la cantidad de información de las producciones de los estudiantes. Entonces, es primordial que los docentes prioricen el fortalecimiento de sus capacidades en estrategias en cantidad para asegurar el fortalecimiento de la autonomía.

INDICADOR: MODO

Tabla 15

Modo

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	34	43,6	51,3
	Alto	38	48,7	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	34	43,6	48,7
	Alto	40	51,3	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	25	32,1	37,2
	Alto	49	62,8	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	28	35,9	41,0
	Alto	46	59,0	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Interpretación:

Con respecto al Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que el indicador modo se encuentra en un nivel bajo. El 43,6 %, que es regular y el 48,7 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que el indicador modo se encuentra en un nivel bajo. El 43,6 %, que es regular y el 51,3 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador modo es bajo. El 32,1 %, que es regular y el 62,8 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador modo se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 59 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador modo presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a al indicador modo, por ejemplo, cuando el profesor le apoya de forma asertiva a los estudiantes y cuando el estudiante tiene dificultades para realizar sus ejercicios o tareas; por lo que es esencial que los docentes le den la debida preponderancia al fortalecimiento de sus capacidades en estrategias en cuanto al modo para asegurar el fortalecimiento de la autonomía.

INDICADOR: AUDIENCIA

Tabla 16
Audiencia

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	27	34,6	39,7
	Alto	47	60,3	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	32	41,0	47,4
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	24	30,8	34,6
	Alto	51	65,4	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	31	39,8	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador modo se encuentra en un nivel bajo. El 34,6 %, que es regular y el 60,3 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador modo se encuentra en un nivel bajo. El 41,0 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador modo es bajo. El 30,8 %, que es regular y el 65,4 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador modo se encuentra en un nivel bajo. El 39,8 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador audiencia presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a la audiencia, por ejemplo, cuando el profesor le ofrece retroalimentación de manera personal al estudiante; así como cuando el profesor identifica aspectos comunes a mejorar; por lo que es preponderante que los docentes le den la debida relevancia al fortalecimiento de sus capacidades en estrategias en lo referente a audiencia para garantizar el fortalecimiento de la autonomía.

DIMENSIÓN: CONTENIDOS

Tabla 17
Contenidos

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	29	37,2	43,6
	Alto	44	56,4	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	30	38,5	46,2
	Alto	42	53,8	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	28	35,9	42,3
	Alto	45	57,7	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	32	41,0	47,4
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Interpretación

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión contenidos se encuentra en un nivel bajo. El 37,2 %, que es regular y el 56,4 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión contenidos se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 53,8 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la

dimensión contenidos se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 57,7 % , que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión contenidos se encuentra en un nivel bajo. El 41 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares la dimensión contenidos presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a contenidos; entonces, es crucial que los docentes le den la debida importancia a fortalecer sus capacidades en contenidos con el propósito de elevar la autonomía de los estudiantes.

INDICADOR: VALORACIONES SOBRE LAS PERSONAS

Tabla 18

Valoraciones sobre las personas

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	26	33,3	38,4
	Alto	48	61,6	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	31	39,8	46,2
	Alto	42	53,8	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	2	2,6	2,6
	Regular	30	38,5	41,1
	Alto	46	58,9	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	32	41,1	46,2
	Alto	42	53,8	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones sobre las personas se encuentra en un nivel bajo. El 33,3 %, que es regular y el 61,6 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones sobre las personas se encuentra en un nivel bajo. El 39,8 %, que es regular y el 53,8 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicación, se aprecia en la tabla el 2,6 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones de las producciones se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 58,9 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones de las producciones se encuentra en un nivel bajo. El 41,1 %, que es regular y el 53,8 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador valoraciones sobre la persona presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo relacionado a las valoraciones sobre la persona, que se presenta, por ejemplo cuando el docente debe ayudar a reconocer lo que necesita el estudiante para mejorar en su desempeño y en sus producciones; entonces, es preponderante que los docentes le den la debida relevancia perfeccionar los contenidos en cuanto a las valoraciones sobre la persona que coadyuve a asegurar el fortalecimiento de la autonomía.

INDICADOR: VALORACIONES SOBRE LOS DESEMPEÑOS Y PRODUCCIONES

Tabla 19

Valoraciones sobre los desempeños y producciones

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	27	34,6	39,7
	Alto	47	60,3	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	33	42,3	48,7
	Alto	40	51,3	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	29	37,2	41,0
	Alto	46	59,0	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	30	38,5	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones de las producciones se encuentra en un nivel bajo. El 34,6 %, que es regular y el 60,3 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones de las producciones se encuentra en un nivel bajo. El 42,3 %, que es regular y el 51,3 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicación, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones de las producciones se encuentra en un nivel bajo. El 37,2 %, que es regular y el 59,0 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones de las producciones se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador valoraciones sobre el desempeño y producciones presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a las valoraciones sobre los desempeños y producciones, por ejemplo, cuando el profesor valora aspectos positivos que resalta en sus producciones; entonces, es crucial que los docentes se capaciten de manera permanente en contenidos en cuanto a valoraciones sobre el desempeño y producciones para elevar el fortalecimiento de la autonomía.

INDICADOR: VALORACIONES SOBRE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

Tabla 20

Valoraciones sobre los procesos de aprendizaje

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	31	39,7	47,4
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	33	42,3	50,0
	Alto	39	50,0	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	3	3,9	3,9
	Regular	32	41,0	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	26	33,4	38,5
	Alto	48	61,5	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VI (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones sobre los procesos de aprendizaje se encuentra en un nivel bajo. El 39,7 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador valoraciones sobre los procesos de aprendizaje se encuentra en un nivel bajo. El 42,3 %, que es regular y el 50 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 3,9 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que el indicador valoraciones sobre los procesos de aprendizaje se encuentra en un nivel bajo. El 41,0 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que el indicador valoraciones sobre los procesos de aprendizaje se encuentra en un nivel bajo. El 33,4 %, que es regular y el 61,5 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador valoraciones sobre los procesos de aprendizaje presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notable; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo relacionado a las valoraciones sobre los procesos de aprendizaje como; por ejemplo, cuando el profesor se centra a que se revise las estrategias de aprendizaje que utilizó. Entonces, es crucial que los docentes se capaciten permanentemente en métodos didácticos, para desarrollar la retroalimentación de forma efectiva.

VARIABLE DEPENDIENTE: FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA

Tabla 21

Fortalecimiento de la autonomía

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	29	37,2	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	35	44,9	50,0
	Alto	39	50,0	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	25	32,1	37,2
	Alto	49	62,8	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	28	35,9	42,3
	Alto	45	57,7	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 7,7% de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el fortalecimiento de la autonomía se encuentra en un nivel bajo. El 37,2 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 5,1% de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el fortalecimiento de la autonomía se encuentra en un nivel bajo. El 44,9 %, que es regular y el 50 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicación, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el fortalecimiento de la autonomía se encuentra en un nivel bajo. El 32,1 %, que es regular y el 62,8 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el fortalecimiento de la autonomía se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 57,7 %, que es alto.

Por tanto, se colige que en las diversas áreas curriculares la variable fortalecimiento de la autonomía presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan visible; por ello se nota que a los estudiantes aún les falta mejorar la autonomía, que incluye la autonomía escolar, la metacognición y toma de decisiones; por lo que es primordial que los docentes desarrollen la retroalimentación formativa de manera adecuada.

DIMENSIÓN: AUTOESTIMA ESCOLAR

Tabla 22

Autoestima escolar

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	26	33,4	38,5
	Alto	48	61,5	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	32	41,0	47,4
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	2	2,6	2,6
	Regular	19	24,3	26,9
	Alto	57	73,1	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	26	33,4	38,5
	Alto	48	61,5	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión autoestima escolar se encuentra en un nivel bajo. El 33,4 %, que es regular y el 61,5 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión autoestima escolar se encuentra en un nivel bajo. El 41,0 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 2,6 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión autoestima escolar se encuentra en un nivel bajo. El 24,3 %, que es regular y el 73,10 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que la dimensión autoestima escolar se encuentra en un nivel bajo. El 33,4 %, que es regular y el 61,5 %, que es alto.

Por consiguiente, se determina que en las diversas áreas curriculares la dimensión autoestima escolar presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los estudiantes aún les falta mejorar su autoestima escolar que incluye la responsabilidad, actitud y trabajo en equipo; por lo que es preponderante que los docentes desarrollen dinámicas estrategias para optimizar el fortalecimiento de la autonomía, en cuanto a la autoestima escolar.

INDICADOR: RESPONSABILIDAD

Tabla 23
Responsabilidad

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	28	35,9	39,7
	Alto	47	60,3	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	34	43,6	51,3
	Alto	38	48,7	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	24	30,8	38,5
	Alto	48	61,5	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	31	39,8	43,6
	Alto	44	56,4	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador responsabilidad se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 60,3 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador responsabilidad se encuentra en un nivel bajo. El 43,6 %, que es regular y el 48,7 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador responsabilidad se encuentra en un nivel bajo. El 30,8 %, que es regular y el 61,5 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que el indicador responsabilidad se encuentra en un nivel bajo. El 39,8 %, que es regular y el 56,4 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador responsabilidad presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio; por ello se nota que los estudiantes aún les falta optimizar la responsabilidad que se presenta cuando al estudiante le es difícil hablar frente a la clase; a veces, se encuentran fastidiados y desaminados en la escuela, entre otros; por lo que es esencial que los docentes inviertan en capacitación para fortalecer sus competencias en cómo desarrollar la autoestima escolar en los estudiantes.

INDICADOR: ACTITUD

Tabla 24
Actitud

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	28	35,9	39,7
	Alto	47	60,3	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	34	43,6	51,3
	Alto	38	48,7	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	24	30,8	38,5
	Alto	48	61,5	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	31	39,8	43,6
	Alto	44	56,4	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que la dimensión actitud se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 60,3 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión metacognición se encuentra en un nivel bajo. El 43,6 %, que es regular y el 48,7 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión metacognición se encuentra en un nivel bajo. El 30,8 %, que es regular y el 61,5 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión metacognición se encuentra en un nivel bajo. El 39,8 %, que es regular y el 56,4 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador actitud presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que los estudiantes aún les falta optimizar su actitud que se presenta, por ejemplo, cuando el estudiante hace lo mejor que puede, le gusta mucho cuando le llaman a la pizarra, entre otros; por lo tanto, es fundamental que se promueva el mejoramiento de la actitud; por lo que es relevante que los docentes desarrollen una eficaz retroalimentación formativa para mejorar las actitud escolar de los estudiantes.

DIMENSIÓN: METACOGNICIÓN

Tabla 25

Metacognición

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	27	34,6	39,7
	Alto	47	60,3	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	33	42,3	48,7
	Alto	40	51,3	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	23	29,5	35,9
	Alto	50	64,1	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	30	38,5	46,2
	Alto	42	53,8	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión metacognición se encuentra en un nivel bajo. El 34,6 %, que es regular y el 60,3 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión metacognición se encuentra en un nivel bajo. El 42,3 %, que es regular y el 51,3 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la

dimensión metacognición se encuentra en un nivel bajo. El 29,5 %, que es regular y el 64,1 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, considera que la dimensión metacognición se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 53,8 %, que es alto.

Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares la dimensión metacognición presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los estudiantes aún les falta mejorar la metacognición, por ejemplo cuando el estudiante comprende cómo descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo; por lo que es crucial que los docentes fortalezcan de forma sólida la retroalimentación formativa para mejorar la autonomía escolar.

INDICADOR: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Tabla 26
Resolución de problemas

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	28	35,9	41,0
	Alto	46	59,0	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	35	44,9	50,0
	Alto	39	50,0	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	2	2,6	2,6
	Regular	18	23,0	25,6
	Alto	58	74,4	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	29	37,2	43,6
	Alto	44	56,4	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador resolución de problemas se encuentra en un nivel bajo. El 35,9%, que es regular y el 59,0 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador resolución de problemas se encuentra en un nivel bajo. El 44,9 %, que es regular y el 50 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 2,6 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador resolución de problemas se encuentra en un nivel bajo. El 23,0 %, que es regular y el 74,4 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador resolución de problemas se encuentra en un nivel bajo. El 37,2 %, que es regular y el 56,4 %, que es alto.

Por consiguiente, se deduce que en las diversas áreas curriculares el indicador resolución de problemas presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que los estudiantes aún les falta mejorar en los estudiantes la resolución de problemas, que se presenta cuando consideran que es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo, y piensa en diferentes maneras para que se resuelva un problema, entre otros; por lo que es esencial que los docentes coadyuven a fortalecer la autonomía de los estudiantes mediante la resolución de problemas.

INDICADOR: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Tabla 27
Aprendizaje significativo

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	30	38,5	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	34	43,6	48,7
	Alto	40	51,3	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	3	3,9	3,9
	Regular	20	25,6	29,5
	Alto	55	70,5	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	32	41,0	47,4
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador aprendizaje significativo se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador aprendizaje significativo se encuentra en un nivel bajo. El 43,6 %, que es regular y el 51,3 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 3,9 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador aprendizaje significativo se encuentra en un nivel bajo. El 25,6 %, que es regular y el 70,5 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador aprendizaje significativo se encuentra en un nivel bajo. El 41 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

En conclusión, se deduce que en las diversas áreas curriculares el indicador aprendizaje significativo presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; sin embargo, no es tan notorio; entonces, se nota que los estudiantes aún les falta mejorar el aprendizaje significativo, que incluye, por ejemplo, cuando los estudiantes revisan los objetivos para saber si están logrando su aprendizaje; puede ser también que a los estudiantes les resulta más difícil que a sus compañeros aprender algunas asignaturas, entre otros; por lo que es importante que la plana directiva desarrolle acciones estratégicas para fortalecer la formación pedagógica de los docentes en retroalimentación formativa, que coadyuve a que los estudiantes mejoren su aprendizaje significativo.

INDICADOR: DESARROLLO DE LA TAREA

Tabla 28

Desarrollo de la tarea

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	32	41,0	48,7
	Alto	40	51,3	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	30	38,5	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	28	35,9	41,0
	Alto	46	59,0	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	33	42,3	50,0
	Alto	39	50,0	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desarrollo de la tarea se encuentra en un nivel bajo. El 41,0 %, que es regular y el 51,3 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desarrollo de la tarea se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desarrollo de la tarea se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 59 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desarrollo de la tarea se encuentra en un nivel bajo. El 42,3 %, que es regular y el 50 %, que es alto.

Por tanto, se infiere que en las diversas áreas curriculares el indicador desarrollo de la tarea presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los estudiantes aún les falta optimizar el desarrollo de su tarea, que se presenta, por ejemplo, cuando el estudiante decide lo que necesita hacer antes de comenzar una tarea, se sienten más seguro si planifica algo antes de hacerlo, entre otros; por lo que es preponderante que los docentes desarrollen una adecuada retroalimentación formativa para fortalecer el desarrollo de la tarea.

INDICADOR: DESEMPEÑO EN CLASE

Tabla 29

Desempeño en clase

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	33	42,3	47,4
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	34	43,6	51,3
	Alto	38	48,7	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	23	29,5	33,3
	Alto	52	66,7	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	28	35,9	41,0
	Alto	46	59,0	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desempeño en clase se encuentra en un nivel bajo. El 42,3 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desempeño en clase se encuentra en un nivel bajo. El 43,6 %, que es regular y el 48,7 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desempeño en clase se encuentra en un nivel bajo. El 29,5 %, que es regular y el 66,7 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador desempeño en clase se encuentra en un nivel bajo. El 35,9 %, que es regular y el 59 %, que es alto.

En conclusión, se infiere que en las diversas áreas curriculares el indicador desempeño en clase presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio; por tanto, se nota que los estudiantes aún les falta optimizar el desempeño en clase que se refleja, por ejemplo, cuando el estudiante controla el tiempo para saber si terminarán todo su trabajo en clases, cuando termina la clase se preguntan si puede poner atención a lo importante, entre otros; por lo que es preponderante que los docentes desarrollen una adecuada retroalimentación formativa para fortalecer el desempeño en clase.

DIMENSION: TOMA DE DECISIONES

Tabla 30

Toma de decisiones

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	30	38,5	44,9
	Alto	43	55,1	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	36	46,2	51,3
	Alto	38	48,7	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	2	2,6	2,6
	Regular	22	28,2	30,8
	Alto	54	69,2	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	3	2,6	2,6
	Regular	31	28,2	30,8
	Alto	44	69,2	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión toma de decisiones se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 55,1 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión toma de decisiones se encuentra en un nivel bajo. El 46,2 %, que es regular y el 48,7 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicaciones, se aprecia en la tabla el 2,6 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión toma de decisiones se encuentra en un nivel bajo. El 28,2 %, que es regular y el 69,2 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 2,6 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que la dimensión toma de decisiones se encuentra en un nivel bajo. El 28,2 %, que es regular y el 69,2 %, que es alto.

Entonces, se determina que la toma de decisiones en las diversas áreas curriculares presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio; por ello se observa que los estudiantes aún les falta optimizar la toma de decisiones, relacionado al aprendizaje; en consecuencia, es preponderante que los docentes desarrollen una adecuada retroalimentación formativa para fortalecer las estrategias de adquisición, codificación y recuperación de información para el procesamiento de la misma en las diferentes áreas.

INDICADOR: TOMA DE DECISIONES EN CUANTO A SU APRENDIZAJE

Tabla 31

Toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje

ÁREAS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ciencia y Tecnología	Bajo	6	7,7	7,7
	Regular	34	43,6	51,3
	Alto	38	48,7	100,0
	Total	78	100,0	
Ciencias Sociales	Bajo	5	6,4	6,4
	Regular	32	41,0	48,7
	Alto	41	52,6	100,0
	Total	78	100,0	
Comunicación	Bajo	4	5,1	5,1
	Regular	27	34,6	39,7
	Alto	47	60,3	100,0
	Total	78	100,0	
Matemática	Bajo	3	3,8	3,8
	Regular	30	38,5	42,3
	Alto	45	57,7	100,0
	Total	78	100,0	

Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario de la VD (2021).

Interpretación:

Con respecto del Área de Ciencia y Tecnología, se aprecia en la tabla el 7,7 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador toma de decisiones, en cuanto a su aprendizaje, se encuentra en un nivel bajo. El 43,6 %, que es regular y el 48,7 %, que es alto.

En lo referente al Área de Ciencias Sociales, se aprecia en la tabla el 6,4 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje se encuentra en un nivel bajo. El 41 %, que es regular y el 52,6 %, que es alto.

En cuanto al Área de Comunicación, se aprecia en la tabla el 5,1 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje se encuentra en un nivel bajo. El 34,6 %, que es regular y el 60,3 %, que es alto.

Con respecto al Área de Matemática, se aprecia en la tabla el 3,8 % de estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela” considera que el indicador toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje se encuentra en un nivel bajo. El 38,5 %, que es regular y el 57,7 %, que es alto.

En consecuencia, se determina que el indicador la toma de decisiones en cuanto al aprendizaje presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que los estudiantes aún les falta optimizar la toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje que se presenta, por ejemplo, cuando el estudiante determina sus propias estrategias de adquisición de información en sus diferentes asignaturas; por tanto, es fundamental que los docentes contribuyan con la retroalimentación formativa a que tomen las decisiones en cuanto a su aprendizaje.

4.2 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

4.2.1 Prueba de normalidad

De la variable Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia

Para efectuar la prueba de normalidad, el planteamiento de la hipótesis es:

Ho: Los datos provienen de una distribución normal

Hi: Los datos no provienen de una distribución normal

SIG o p-valor $> 0,05$: Se acepta Ho

SIG o p-valor $< 0,05$: Se rechaza Ho

Tabla 4

Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
total_vi	0,228	312	0,000	0,775	312	0,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Elaboración propia

Interpretación:

La variable Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia, y son 78 sujetos, se determina que la columna de prueba de Kolmogorov-Smirnov, hace notar que la significancia asintótica o p-valor es de 0,000, que es menor que el nivel de significancias, que es 0,05 por lo que se rechaza Ho. Por lo tanto, los datos de la variable Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia no provienen de una distribución normal.

De la variable Fortalecimiento de la autonomía

Para efectuar la prueba de normalidad, el planteamiento de la hipótesis es:

Ho: Los datos provienen de una distribución normal

Hi: Los datos no provienen de una distribución normal

SIG o p-valor $> 0,05$: Se acepta Ho

SIG o p-valor $< 0,05$: Se rechaza Ho

Tabla 33

Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
total_vi	0,225	312	0,000	0,778	312	0,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Elaboración propia

Interpretación:

La variable Fortalecimiento de la autonomía, y 78 sujetos, se determina que la columna de prueba de Kolmogorov-Smirnov, donde la significancia asintótica o p-valor es de 0,000, que es menor al nivel de significancia que es 0,05; en consecuencia, se rechaza Ho. Por consiguiente, se define que la variable Fortalecimiento de la autonomía no provienen de una distribución normal.

4.2.2 Contrastación de hipótesis

4.2.2.1 Verificación de la hipótesis general

a) **Hipótesis estadística:**

Ho: La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia no influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

H1: La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

b) **Nivel:** 5 % = 0,05

c) **Zona de rechazo:** mayor que 0,05, se acepta Ho

d) **Estadístico:** Rho de Spearman y regresión ordinal

Tabla 34

La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía

	Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia		Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia	Fortalecimiento de la autonomía
Rho de Spearman	Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 78	0,915 78
	Fortalecimiento de la autonomía	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	0,915 0,000 78	1,000 78

Nota: Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

Tabla 35

Información de ajuste de los modelos

Información de ajuste de los modelos				
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	1249,863			
Final	0,000	1249,863	28	0,000

Función de enlace: Logit.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 36

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	0,982
Nagelkerke	0,997
McFadden	0,963

Fuente: Elaboración propia.

a) Regla de decisión:

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

b) Interpretación:

En la Tabla 30, se ha comprobado que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía; en la Tabla 36, dados los resultados, con la bondad de ajustes se rechaza la hipótesis nula, corroborando la dependencia entre variables, siendo el valor de pvalor de 0,000 menor a 0,05. Por ello, el modelo y los resultados explican la dependencia de una variable sobre la otra. En la tabla 33, se observa la prueba del pseudo R cuadrado, lo que se estarían presentando es la dependencia porcentual del fortalecimiento de la autonomía respecto a la retroalimentación formativa en el contexto de la educación a distancia, con el coeficiente de Nagelkerke 0,997 lo que implica que la variabilidad del fortalecimiento de la autonomía es un 99,7 % de la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

4.2.2.2 Verificación de las hipótesis específicas

Verificación de la primera hipótesis específica

a) **Hipótesis estadística:**

Ho: La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, no es regular.

H1: La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.

b) **Nivel:** 5 %=0,05

c) **Zona de rechazo:** mayor que 0,05, se acepta Ho.

d) **Estadístico:** Chi cuadrado

	total_vi
Chi-cuadrado	1951,301 ^a
gl	28
Sig. asintótica	0,000

e) **Regla de decisión:**

Rechazar Ho si la Sig es menor a 0,05

No rechazar Ho si la Sig es mayor a 0,05

f) **Interpretación:**

Se observa que la significancia asintótica es 0,000 menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.

Verificación de la segunda hipótesis específica

a) Hipótesis estadística:

Ho: El nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, no es regular.

H1: El nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.

b) Nivel: 5 % = 0,05

c) Zona de rechazo: mayor que 0,05, se acepta Ho

d) Estadístico: Chi cuadrado

	total_vd
Chi-cuadrado	2373,577 ^a
gl	34
Sig. asintótica	0,000

e) Regla de decisión:

Rechazar Ho si la Sig es menor a 0,05

No rechazar Ho si la Sig es mayor a 0,05

f) Interpretación:

Se observa que la significancia asintótica es 0,000 menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: El nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.

Verificación de la tercera hipótesis específica

a) **Hipótesis estadística:**

Ho: No existe relación significativa entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

H1: Existe relación significativa entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

b) **Nivel:** 5 %=0,05

c) **Zona de rechazo:** mayor que 0,05, se acepta Ho

d) **Estadístico:** Rho de Spearman y regresión ordinal

Tabla 37

La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía

			Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia	Fortalecimiento de la autonomía
Rho de Spearman	Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	0,999
		N	78	78
	Fortalecimiento de la autonomía	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	0,999	1,000
		N	78	78

Nota: Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

e) **Regla de decisión:**

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

f) **Interpretación:**

Se observa que la significancia asintótica es 0,000 menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: Existe relación significativa entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

DISCUSIÓN

Se ha comprobado que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020. En el trabajo se ha planteado como primera hipótesis específica: Se ha demostrado que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia en los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular. Los datos procesados, recogidos, y presentados en la Tabla 12, indican que, en el Área de Ciencia y Tecnología, la dimensión: estrategias es regular (35,9 %) y alto (57,7 %). En el Área de Ciencias Sociales, se determinó que es regular (39,7 %) y alto (52,6 %). En el Área de Comunicaciones, es regular (39,7 %) y alto (52,6 %). En el Área de Matemática, es regular (35,9 %) y alto (56,4 %). En consecuencia, se determina que en las diferentes áreas curriculares la dimensión estrategias presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; sin embargo, no es tan significativo; por ello se infiere que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a estrategias sobre todo en tiempo, modo, entre otros; por ello es preponderante que los docentes prioricen sus capacidades en estrategias para garantizar el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes.

De acuerdo a la Tabla 13 en el área de ciencia y tecnología, el indicador: tiempo es regular (35,9 %) y alto (56,4 %). En el Área de Ciencias Sociales, se aprecia que es regular (37,2 %) y alto (57,7 %). En el Área de Comunicaciones, es regular (34,6 %) y alto (61,5 %). En el Área de Matemática, se aprecia que es regular (38,5 %) y alto (55,1 %). Por consiguiente, se infiere que en las diversas áreas curriculares el indicador tiempo presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; sin embargo, se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta al tiempo, por ejemplo, se presenta cuando parte de los docentes no se dan suficiente tiempo para formular preguntas sobre la clase dictada o de las producciones que hace; entonces, es relevante que los docentes prioricen sus capacidades en estrategias para asegurar el fortalecimiento de la autonomía del tiempo.

En lo referente, en cuanto al indicador: cantidad según la Tabla 14, en el Área de Ciencia y Tecnología, es regular (41 %) y alto (53,9 %). En el Área de Ciencias Sociales, es regular (43,6 %) y alto (50 %). En el Área de Comunicaciones es regular (24,3 %) y alto (73,1 %). Con respecto al Área de Matemática, es regular (34,6 %) y alto (57,7 %). Entonces, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador cantidad presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible.

Por consiguiente, se infiere que en las diversas áreas curriculares el porcentaje más alto se encuentra en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello, se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a cantidad, por ejemplo, se presenta cuando el profesor puede valorar la cantidad de información de las producciones de los estudiantes. Entonces, es primordial que el docente se capacite sólidamente en retroalimentación formativa para desarrollar una adecuada y pertinente valoración de la cantidad de información de las producciones de sus estudiantes.

De acuerdo a la Tabla 15, el indicador: modo, en el Área de Ciencia y Tecnología, es regular (43,6 %) y alto (48,7 %). En el Área de Ciencias Sociales, es regular (43,6 %) y alto (51,3 %). En cuanto al Área de Comunicaciones es regular (32,1 %) y alto (62,8 %). En el área de matemática es regular (35,9 %) y alto (59 %). Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador modo presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta al indicador modo, por ejemplo, cuando el profesor le apoya de forma asertiva a los estudiantes y cuando el estudiante tiene dificultades para realizar sus ejercicios o tareas; por lo que es esencial que los docentes le den la debida preponderancia al fortalecimiento de sus capacidades en estrategias en cuanto al modo para asegurar el fortalecimiento de la autonomía.

De acuerdo a la Tabla 16, el indicador: audiencia, en el Área de Ciencia y Tecnología, es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (41,0 %) y alto (52,6 %). En el Área de Comunicaciones es regular (30,8 %) y alto (65,4

%). En el Área de Matemática es regular (39,8 %) y (55,1 %). Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador audiencia presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a la audiencia, por ejemplo, cuando el profesor le ofrece retroalimentación de manera personal al estudiante; así como cuando el profesor identifica aspectos comunes a mejorar; por lo que es preponderante que los docentes le den la debida relevancia al fortalecimiento de sus capacidades en estrategias en lo referente a audiencia para garantizar el fortalecimiento de la autonomía.

Según la Tabla 17, la dimensión: contenidos, en el Área de Ciencia y Tecnología, es regular (37,2 %) y alto (56,4 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (38,5 %) y alto (53,8 %). En el Área de Comunicaciones es regular (35,9 %) y alto (57,7 %). En el Área de Matemática es regular (41 %) y alto (52,6 %). Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares la dimensión contenidos presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a contenidos; entonces, es crucial que los docentes le den la debida importancia a fortalecer sus capacidades en contenidos con el propósito de elevar la autonomía de los estudiantes.

En cuanto a la Tabla 18 indicador: valoraciones sobre las personas en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (33,3 %) y alto (61,6 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (39,8 %) y alto (53,8 %). En el Área de Comunicaciones es regular (38,5 %) y alto (58,9 %). Con respecto al Área de Matemática es regular (41,1 %) y alto (53,8 %). Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador valoraciones sobre la persona presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo relacionado a las valoraciones sobre la persona que se presenta, por ejemplo, cuando el docente debe ayudar a reconocer lo que necesita el estudiante para mejorar en su desempeño y en sus producciones; entonces, es preponderante que los docentes le den la debida relevancia perfeccionar los contenidos en cuanto a las valoraciones sobre la persona que coadyuve asegurar el fortalecimiento de la autonomía.

En cuanto a la Tabla 19 indicador: valoraciones sobre los desempeños y producciones en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (42,3 %) y alto (51,3 %). En el Área de Comunicaciones es regular (37,2 %) y alto (59,0 %). Con respecto al Área de Matemática es regular (38,5 %) y alto (55 %). Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador valoraciones sobre el desempeño y producciones presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo que respecta a las valoraciones sobre los desempeños y producciones, por ejemplo, cuando el profesor valora aspectos positivos que resalta en sus producciones; entonces, es crucial que los docentes se capaciten de manera permanente en contenidos en cuanto a valoraciones sobre el desempeño y producciones para elevar el fortalecimiento de la autonomía.

En lo referente a la Tabla 20, el indicador: valoraciones sobre los procesos de aprendizaje en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (39,7 %) y alto (52,6 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (42,3 %) y alto (50,00 %). En el Área de Comunicaciones es regular (41,0 %) y alto (55,1 %). En el Área de Matemática es regular (33,4 %) y alto (61,5 %). Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador valoraciones sobre los procesos de aprendizaje presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notable; por ello se nota que a los docentes aún les falta mejorar la retroalimentación formativa, en lo relacionado a las valoraciones sobre los procesos de aprendizaje como; por ejemplo, cuando el profesor se centra a que se revise las estrategias de aprendizaje que utilizó, que también se centra en la identificación de sus fortalezas, para que las aprovechen en su desempeño escolar, entre otros. Por ello, es relevante que los docentes se capaciten de forma permanente en retroalimentación formativa.

Los resultados registrados de manera previa corroboran la hipótesis planteada, lo que se fortalece con la verificación ejecutada. Según el tratamiento estadístico, luego de que se aplicó y estableció como el valor Chi cuadrado calculado $\chi^2= 1951301$ es mayor al valor crítico 41,34 ($p<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, se concluye que la retroalimentación formativa en el contexto de

educación a distancia en los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular. La hipótesis es aceptada. Los resultados se relacionan parcialmente. Los hallazgos encontrados guardan relación en parte con lo establecido por Arrieta (2017), quien concluyó que la retroalimentación en el desempeño escolar de los estudiantes, quienes fortalecen su conciencia de sus fortalezas y debilidades para que se consiga los objetivos propuestos, que es que se implemente los contenidos y desarrollo de las tareas y el beneficio directo en los procesos de evaluación formativa.

Asimismo, los resultados encontrados por López, y Osorio (2016), concluyeron que lo más relevante en el proceso de retroalimentación es que los estudiantes pueden utilizar la información que reciben para que se mejore el proceso de aprendizaje. Las diferentes formas de retroalimentación que se dan podría influenciar de manera positiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero para que sea efectivo, depende de la calidad de la información que reciban. Para que la retroalimentación sea formativa esta debe ser constructiva; en otras palabras, debe motivar a los estudiantes a mejorar sus aprendizajes y debe contribuir a estimularlos como aprendices.

Además, los hallazgos detectados encontrado guardan relación con lo abordado por Salazar (2018), quien concluyó que existe una relación significativa al 95 % entre las variables autonomía conductual y autogestión del aprendizaje en los estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa Mariscal Ramón Castilla de Pucyura Anta – Cusco. Los estudiantes sí lograrían autonomía, como resultado de una buena retroalimentación formativa, logran elevar su autoestima, si mejoran la metacognición, en cuanto a la resolución de problemas, así como al aprendizaje significativo, desarrollo de la tarea.

Los hallazgos encontrados guardan relación en parte con lo aseverado por Calvo (2018), quien concluyó que la correlación es positiva, directa y regular entre la retroalimentación formativa y la comprensión lectora, lo que permite que los estudiantes fortalezcan su autonomía, por ello se hace perentorio que los entes educativos promuevan planes de capacitación para que puedan dinamizar sus estrategias de retroalimentación,

como por ejemplo la valoración de la información de las producciones de los estudiantes que deben hacer los docentes.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, se ha determinado que el nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020 es regular. Los datos procesados y recogidos, y presentados en la Tabla 22 la dimensión: autoestima escolar en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (33,4 %) y alto (61,5 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (41,0 %) y alto (52,6 %). En el Área de Comunicaciones es regular (24,3 %) y alto (73,10 %). En el Área de Matemática es regular (33,4 %) y alto (61,5 %). Por consiguiente, se determina que en las diversas áreas curriculares la dimensión autoestima escolar presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los estudiantes aún les falta mejorar su autoestima escolar que incluye la responsabilidad, actitud y trabajo en equipo; por lo que es preponderante que los docentes desarrollen dinámicas estrategias para optimizar el fortalecimiento de la autonomía, en cuanto a la autoestima escolar.

De acuerdo a la Tabla 22, el indicador: autoestima escolar en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (35,9 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (43,6 %) y alto (48,7 %). En el Área de Comunicaciones es regular (30,8 %) y alto (61,5%). En el Área de Matemática es regular (39,8 %) y alto (56,4 %). Por consiguiente, se determina que en las diversas áreas curriculares la dimensión autoestima escolar presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los estudiantes aún les falta mejorar su autoestima escolar que incluye la responsabilidad, actitud y trabajo en equipo; por lo que es preponderante que los docentes desarrollen dinámicas estrategias para optimizar el fortalecimiento de la autonomía, en cuanto a la autoestima escolar.

De acuerdo a la Tabla 23, el indicador: responsabilidad en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (35,9 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (43,6 %) y alto (48,7 %). En el Área de Comunicaciones es regular (30,8 %) y alto (61,5 %). En el Área de Matemática es regular (39,8 %) y alto (56,4 %). Por tanto, se determina

que en las diversas áreas curriculares el indicador responsabilidad presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio; por ello se nota que los estudiantes aún les falta optimizar la responsabilidad, y se presenta, por ejemplo, cuando al estudiante le es difícil hablar frente a la clase; a veces, se encuentran fastidiados y desaminados en la escuela, entre otros; por lo que es esencial que los docentes inviertan en capacitación para fortalecer sus competencias en autoestima escolar.

De acuerdo a la Tabla 24, el indicador: actitud en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (35,9 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (43,6 %) y alto (48,7 %). En el Área de Comunicaciones es regular (30,8 %) y alto (61,5 %). En el Área de Matemática es regular (39,8 %) y alto (56,4 %). Por tanto, se determina que en las diversas áreas curriculares el indicador actitud presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que los estudiantes aún les falta optimizar su actitud que se presenta, por ejemplo, cuando el estudiante hace lo mejor que puede, le gusta mucho cuando le llaman a la pizarra, entre otros; por lo tanto, es fundamental que se promueva el mejoramiento de la actitud; por lo que es relevante que los docentes desarrollen una eficaz retroalimentación formativa para mejorar la actitud escolar de los estudiantes.

Según la Tabla 25, la dimensión: metacognición, en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (42,3 %) y alto (51,3 %). En el Área de Comunicaciones es regular (29,5 %) y alto (64,1 %). En el Área de Matemática es regular (38,5 %) y alto (53,8 %). Por consiguiente, se concluye que los estudiantes aún les falta optimizar la metacognición que implica la resolución de problemas, un buen aprendizaje significativo, desarrollo de la tarea, desempeño en clase.

De acuerdo a la Tabla 26, el indicador: resolución de problemas, en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (35,9 %) y alto (59,0 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (44,9 %) y alto (50 %). En el Área de Comunicaciones es regular (23,0 %) y alto (74,4 %). En el Área de Matemática es regular (37,2 %) y alto (56,4 %).

Por consiguiente, se deduce que en las diversas áreas curriculares el indicador resolución de problemas presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; no obstante, no es tan significativo o visible; por ello se nota que los estudiantes aún les falta mejorar la metacognición en cuanto a la resolución de problemas, que se presenta, por ejemplo, cuando los estudiantes consideran que es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo, entre otros; por lo que es esencial que los docentes coadyuven a fortalecer la autonomía de los estudiantes mediante la resolución de problemas.

Además, la Tabla 27, el indicador: aprendizaje significativo en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (38,5 %) y alto (55,1 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (43,6 %) y alto (51,3 %). En el Área de Comunicaciones es regular (25,6 %) y alto (70,5 %). En el al Área de Matemática, (41 %) y alto (52,6 %). En consecuencia, se deduce que en las diversas áreas curriculares en el indicador aprendizaje significativo presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; sin embargo, no es tan notorio; entonces, se nota que los estudiantes aún les falta mejorar el aprendizaje significativo, que se refleja, por ejemplo, cuando los estudiantes revisan los objetivos para saber si están logrando su aprendizaje; por lo que es importante que la plana directiva desarrolle acciones estratégicas para fortalecer la formación pedagógica de los docentes en retroalimentación formativa, que coadyuve a que los estudiantes mejoren la metacognición en lo referente al aprendizaje significativo.

De acuerdo a la Tabla 28, el indicador: desarrollo de la tarea, en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (41 %) y alto (51,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (38,5 %) y alto (55,1 %). En el Área de Comunicaciones es regular (35,9 %) y alto (59 %). En el Área de Matemática es regular (42,3 %) y alto (50 %). Por tanto, se infiere que en las diversas áreas curriculares el indicador desarrollo de la tarea presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que a los estudiantes aún les falta optimizar el desarrollo de sus tareas, que se presenta, por ejemplo, cuando el estudiante decide lo que necesita hacer antes de comenzar una tarea, se sienten más seguro si planifica algo antes de hacerlo; por lo que es preponderante que

los docentes desarrollen una adecuada retroalimentación formativa para fortalecer el desarrollo de la tarea.

De acuerdo a la Tabla 29, el indicador: desempeño en clase, en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (42,3 %) y alto (52,6 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (43,6 %) y alto (48,7 %). En el Área de Comunicaciones es regular (29,5 %) y alto (66,7 %). En el Área de Matemática es regular (35,9 %) y alto (59 %). En consecuencia, se infiere que en las diversas áreas curriculares el indicador desempeño en clase presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio; por ello se nota que los estudiantes aún les falta optimizar el desempeño en clase que se refleja, por ejemplo, cuando el estudiante controla el tiempo para saber si terminarán todo su trabajo en clases; por lo que es preponderante que los docentes desarrollen una adecuada retroalimentación formativa para fortalecer el desempeño en clase.

La Tabla 30 hace notar que la dimensión: toma de decisiones en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (38,5 %) y alto (55,1 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (46,2 %) y alto (48,7 %). En el Área de Comunicaciones es regular (28,2 %) y alto (69,2%). En el Área de Matemática es regular (28,2 %) y alto (69,2 %). Entonces, se determina que la toma de decisiones en las diversas áreas curriculares presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan notorio; por ello se observa que los estudiantes aún les falta optimizar la toma de decisiones relacionado al aprendizaje, que los docentes desarrollen una adecuada retroalimentación formativa para fortalecer la toma de decisiones.

Según la Tabla 31, el indicador: toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje, en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (43,6 %) y alto (48,7 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (41 %) y alto (52,6 %). En el Área de Comunicaciones es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En el Área de Matemática es regular (38,5 %) y alto (57,7 %). En consecuencia, se determina que el indicador la toma de decisiones en cuanto al aprendizaje presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible; por ello se nota que los estudiantes aún les falta optimizar la referida toma de decisiones con relación al aprendizaje se presenta, por ejemplo, cuando el estudiante

determina sus propias estrategias de adquisición de información en sus diferentes asignaturas; por tanto, es fundamental que los estudiantes tomen las decisiones en cuanto a su aprendizaje.

Los resultados registrados de manera previa, corroboran la hipótesis que se planteó, lo que se fortalece con la verificación desarrollada. Según el tratamiento estadístico, luego de que se aplicó y estableció como el valor Chi cuadrado calculado $\chi^2=2373577$ es mayor al valor crítico 48,60 ($p<0,05$), se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, se concluye que el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular. Los resultados se relacionan parcialmente. Los resultados encontrados guardan relación en parte con lo aseverado por Gómez (2020), quien tuvo como resultado que el 66,2 % de los estudiantes de NMS están en el Nivel I; esto es, de acuerdo al resultado de la aplicación de la prueba Planea en 2017, el 66,2 % de los estudiantes de NMS están en el Nivel I; en otras palabras, de acuerdo al resultado de la aplicación de la prueba Planea en 2017, el 66,2 % de los estudiantes de NMS están en el Nivel I. Al respecto, los docentes deben desarrollar retroalimentación formativa, que incluye estrategias que considera el tiempo, la cantidad, el modo. Por ejemplo, con relación al tiempo, se presenta cuando los profesores se dan tiempo para la corrección de errores de sus tareas, y también para dar sugerencias a los estudiantes.

Los hallazgos encontrados guardan relación en parte con lo aseverado por Venegas (2021), quien según sus resultados determinaron que en inicio, proceso y logrado en pre test se tiene que el 82,14 % del grupo control y 89,29 % del grupo experimental se encuentran en el nivel de proceso en el aprendizaje autónomo; no obstante, el 35,71 % del grupo control y el 67,86 % del grupo experimental se encuentran en el nivel logrado, lo que significa que el programa que se aplicó tiene efectos positivos en el aprendizaje autónomo en los estudiantes en ciencia y tecnología de la institución educativa. Al respecto, la retroalimentación formativa considera el desarrollo de estrategias en cuando al modo, como por ejemplo si el profesor apoya a los estudiantes cuando tienen problemas para el desarrollo de sus tareas, o en todo caso cuando los profesores desarrollan heterogéneas estrategias para que comprendan cómo ejecutar las tareas. Por ello, la plana

directiva debe desarrollar un seguimiento y monitoreo para verificar cómo vienen cumpliendo la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los hallazgos detectados guardan relación en parte con lo aseverado por Picón (2021), que tuvo resultados que determinaron un nivel bajo de comprensión lectora (79,34 %). Y medio en un 17,84 % y alto con solo el 2,82 %. Por ello, para que se mejore los resultados alcanzados, se propuso el modelo de retroalimentación formativa. Se hace fundamental que los docentes fortalezcan sus competencias profesionales con respecto a las estrategias, con respecto al contenido en cuanto a las valoraciones de las producciones, se presenta cuando el profesor valora aspectos positivos que resalta en sus producciones; también cuando el profesor le brinda sugerencias para que se mejore su desempeño y sus producciones. Por ello, la plana directiva debe desarrollar un seguimiento de la actuación del docente con respecto a la retroalimentación formativa.

En lo referente a la tercera hipótesis específicas, se ha comprobado que existe relación significativa entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020. Los datos procesados y recogidos, y presentados en la Tabla 14, en el Área de Ciencia y Tecnología, la retroalimentación educativa en el contexto de educación a distancia es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (42,3 %) y alto (51,3 %). En el Área de Comunicaciones es regular (24,3 %) y alto (73,10 %). En el Área de Matemática es regular (33,4 %) y alto (61,5 %).

Según la variable dependiente: fortalecimiento de la autonomía en el Área de Ciencia y Tecnología es regular (37,2 %) y alto (55,1 %). En el Área de Ciencias Sociales es regular (44,9 %) y es alto (50 %). En el Área de Comunicaciones es regular (32,1 %) y alto (62,8 %). En el Área de Matemática es regular (35,9 %) y alto (57,7 %).

Finalmente, se planteó como hipótesis general que “la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de

la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, que se refleja en la Tabla 30, se ha comprobado que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía; en la Tabla 36, dados los resultados, con la bondad de ajustes se rechaza la hipótesis nula, corroborando la dependencia entre variables, siendo el valor de p valor de 0,000 menor a 0,05. Por ello, el modelo y los resultados explican la dependencia de una variable sobre la otra. En la Tabla 37 se observa la prueba del pseudo R cuadrado, lo que se estarían presentando es la dependencia porcentual del fortalecimiento de la autonomía respecto a la retroalimentación formativa en el contexto de la educación a distancia, con el coeficiente de Nagelkerke 0,997 lo que implica que la variabilidad del fortalecimiento de la autonomía es un 99,7 % de la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.

La información procesada y referenciada sobre cada hipótesis específica, así como las verificaciones estadísticas efectuadas, consolidan la hipótesis final: La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes, según el coeficiente de correlación de Spearman Rho Spearman, cuyo valor es 0,999. Al respecto, Diaz (2005). Los hallazgos detectados guardan relación en parte con abordado por Medina, & Mollo (2021), quien concluyó que la estrategia de retroalimentación formativa, específicamente considera los contenido, que incluye las valoraciones de las producciones, como por el ejemplo del profesor se centra a la revisión de sus estrategias de aprendizaje que utilizó, así como la identificación de sus fortalezas, para que los estudiantes aprovechen en su desempeño escolar; así como también, el profesor se centra en las dificultades que pueda tener para que realice sus producciones y sus tareas.

Los hallazgos detectados guardan relación en parte con lo aseverado por Altez (2020), quien concluyó que la retroalimentación descriptiva influye de manera positiva en la mejora de los aprendizajes, también existió una correlación moderada cuyo resultado fue 0,813. Al respecto, muchos entes educativos no hacen un seguimiento o acompañamientos a los docentes para verificar si realmente desarrollan una estrategia de retroalimentación efectiva que permita verificar si logran los estudiantes los objetivos de

aprendizaje, para optimizar la misma. Cabe indicar que si se desarrolla una adecuada retroalimentación formativa; entonces, se fortalece la autonomía de los estudiantes.

Al respecto, según el Ministerio de Educación (2020), la retroalimentación formativa es hacer la devolución a la persona, información que describa con los criterios de evaluación en cuanto a sus logros o progresos. Es eficaz una retroalimentación cuando se observa las actuaciones y/o producciones del estudiante evaluado, permite la identificación de aciertos, errores que se suscitan con frecuencia y los aspectos que más atención necesitan; y a partir de ello brinda de forma oportuna la información que lo ejecute a la reflexión acerca de dichos aspectos y a la búsqueda de estrategias que le permitan el mejoramiento de sus aprendizajes.

CONCLUSIONES

1. Se ha comprobado que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, debido a que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia con respecto del Área de Ciencia y Tecnología es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En Ciencias Sociales es regular (42,3 %) y alto (51,3 %). En Comunicaciones regular (24,3 %) y alto (73,10 %). En Matemática es regular (33,4 %) y alto (61,5%).
2. Por tanto, se colige que, en las diferentes áreas curriculares, la variable independiente retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o notable. En cuanto a la variable fortalecimiento de la autonomía en las áreas: Ciencia y Tecnología es regular (37,2 %), y alto (55,1 %). En Ciencias Sociales es regular (44,9) % y alto (50 %). En cuanto al Área de Comunicaciones es regular (32,1 %) y alto (62,8 %). En Matemática es regular (35,9%) y alto (57,7 %). Por tanto, se colige que en las diversas áreas curriculares la variable fortalecimiento de la autonomía presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible.
3. Se ha demostrado que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, debido a que la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia con respecto del Área de Ciencia y Tecnología es regular (34,6 %) y alto (60,3 %). En Ciencias Sociales es regular (42,3 %) y alto (51,3 %). En Comunicaciones es regular (24,3 %) y alto (73,10 %). En Matemática es regular (33,4 %) y alto (61,5%). Por tanto, se colige que en las diferentes áreas curriculares la variable independiente retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o notable.

4. Se ha determinado que el nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, que se ve reflejado cuando los estudiantes no tienen suficiente autoestima escolar, la metacognición; así como no toman en gran medida decisiones oportunas en cuanto a su aprendizaje. En cuanto a la variable fortalecimiento de la autonomía en las áreas: Ciencia y Tecnología es regular (37,2 %), y alto (55,1 %). En Ciencias Sociales es regular (44,9%) y alto (50 %). En cuanto al Área de Comunicaciones es regular (32,1 %) y alto (62,8 %). En Matemática es regular (35,9 %) y alto (57,7 %). Por tanto, se colige que en las diversas áreas curriculares la variable fortalecimiento de la autonomía presenta el mayor porcentaje en el nivel alto; pero no es tan significativo o visible.

5. Se ha comprobado que existe relación significativa entre la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, debido a que según la prueba del coeficiente de correlación de Spearman el valor es 0,999 que presenta una correlación alta.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda el diseño e implementación de procedimientos de retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia para que se eleve el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”.
2. Se recomienda el diseño e implementación de procedimientos de retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia sobretodo priorizar estrategias con énfasis contenidos y modo para elevar su fortalecimiento de la autonomía en los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”.
3. La plana directiva debe desarrollar evaluación permanente de la autonomía, específicamente en la autoestima y la metacognición de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”.
4. La Institución Educativa “Francisco Antonio de Zela”, debe desarrollar un programa de fortalecimiento sobre estrategias de retroalimentación formativa, que incluye: tiempo, cantidad y modo, que se eleve el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altez, E. (2020). *La retroalimentación formativa y la mejora de los aprendizajes en los estudiantes de la I.E. N° 121 Virgen de Fátima-S.J.L.* [Tesis para obtener el grado académico de: Maestra en Educación de la Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46618/Altez_HER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alvarado, M. (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://www.redalyc.org/pdf/3314/331431248004.pdf>
- Anijovich, R. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa. Publicación. Summa, 1, 21–113. https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wpcontent/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf
- Arrieta, J. (2017). Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria. [Tesis de maestría. Tecnológico de Monterrey, México]. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622663/Tesis%20MEE.pdf>
- Asiú, L., Asiú, A., y Barboza, O. (2021). *Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica.* Revista Conrado, 17(78), 134-139. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/>
- Bergsma, H. (s.f.). Synchronous / Asynchronous delivery. 2004, de coe.sdsu.edu/eet
- 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.* (Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú). <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14051>. RENATI

- Brookhart, S. (2017). *How to give effective feedback to your students*. Virginia: ASCD.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=uttODgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=how+to+give+effective+feedback+brookhart&ots=PRUisy4G0M&sig=ggXR42dQts5TMrzqSu6ZsqXoqxc#v=onepage&q=how%20to%20give%20effective%20feedback%20brookhart&f=false>
- Bruno, I. y Santos, L. (2010). Written comments as a form of feedback. *Studies in Educational Evaluation*, 36(113).
- Calvo, T. (2018). *La retroalimentación formativa y la comprensión lectora de la Institución Educativa N°88024, Nuevo Chimbote-2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Chimbote]. RENATI.
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 149-170.
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la Investigación*. San Marcos.
- Espinoza, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Universidad y Sociedad*, 13 (4), 389-397.
<https://www.mendeley.com/catalogue/3b0db507-06f0-3ae2-8c71-86aa1f01d734/>
- Flores, F. (2021). *Retroalimentación Formativa y Autonomía de los Aprendizajes en Estudiantes del Cuarto Grado - I.E. 6020 Micaela Bastidas – UGEL 01 SJM*. (Tesis de maestra en educación con mención en docencia y gestión educativa evaluación y aprendizaje). <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/72385>.
- García, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: de la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. RELIEVE. *Revista Electrónica de*

Investigación y Evaluación Educativa, 21(2), 1-24.
https://www.uv.es/RELIEVE/v21n2/RELIEVEv21n2_M2.pdf

García, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica* (2a. ed.). Ariel Educación.

Gómez, A. (2020). Evaluación y retroalimentación formativa en la mejora de la educación matemática. *Intercambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* (2020). <https://www.mendeley.com/catalogue/83afc72a-5535-3704-aaa2-519f70d552b8/>

Gonzales-Sánchez, A., Trujillo, N., Pelayo, I. y Ocaña - Fernández, Y. (2021). Management in strengthening social- emotional competence during health emergencies. *Revista Tempos e Espaços Em Educação*, 14(33), e15111. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15111>

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación Científica*. Mc. Graw Hill

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. Mc Graw Hill Education

Huayhua, M.; Ávila, C.; Vargas, Y. y Buitros, C. (2021). La retroalimentación formativa una práctica eficaz en tiempos de pandemia Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* 2021 Volumen 5 / No. 21 <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/332>

Humanante, P. (2016). Entornos personales de aprendizaje móvil (mple) en la educación superior. Universidad de Salamanca, Retrieved from <http://hdl.handle.net/10366/130150>

- Irons, A. (2007). *Enhancing learning through formative assessment and feedback*. Nueva York: Routledge
- Lapeyre, J. (s/f). *Glosario para la competencia TIC. Definiciones y breves explicaciones*. http://docentesinnovadores.perueduca.pe/?get_group_doc=106/1517201188-glosario-de-la-competencia-tic-v4.pdf
- Larraz, V. (2013). *La competencia digital a la Universitat*. [Tesis doctoral. Universidad de Andorra]. DIALNET
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 1(2), 111-124. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1228&context=ap>
- López, A., y Osorio, K. (2016). Percepciones de estudiantes sobre la retroalimentación formativa en el proceso de evaluación. *Actualidades Pedagógicas*, (68), 43-64. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.2829>
<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1228&context=ap>
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Aique Grupo Editorial.
- Matheos, K. y Archer, W. (2004). From distance education to distributed learning. *Surviving and thriving*. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 7(4). de www.westga.edu/%7Edistance/ojdl
- Mediáfora (2004). *Curso de teleformación en línea titulado Teleformación: Metodología y recursos*. Sevilla: Mediáfora.
- Mediáfora (2004). *Curso de teleformación en línea titulado Teleformación: Metodología y recursos*. Sevilla: Mediáfora.

- Medina, P., & Mollo, M. (2021). Práctica reflexiva docente: eje impulsador de la retroalimentación formativa. *Revista Conrado*, 17(81), 179-186
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n81/1990-8644-rc-17-81-179.pdf>
- Meneses, J. (2018). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la física*. Editorial Universidad de Burgos.
- MINEDU (2016a). Currículo Nacional de la Educación Básica.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- MINEDU. (2020). N° 094 RV Aprobar el documento normativo denominado “Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica”. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/541161-094-2020-minedu>
- MINEDU. (2020b). N° 093 RV Aprobar el documento normativo denominado “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/535987-093-2020-minedu>
- Monereo, C. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Editorial GRAÓ.
- Pantoja, L. (2021). *La evaluación formativa y su relación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución educativa 80027 – El Porvenir, 2020*. (Tesis para obtener el grado académico de: Doctora en Gestión y Calidad Educativa). https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72015/Pantoja_DLR_LM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Picón, L. (2021). Modelo de retroalimentación formativa en la comprensión lectora de estudiantes durante tiempos de pandemia Covid –19. *Revista Científica de la Facultad de Humanidades. Educare et Comunicare. Revista científica de la Facultad*

de Humanidades. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo - Chiclayo, Perú <https://www.mendeley.com/search/?page=1&query=retroalimentaci%C3%B3n%20formativa%20&sortBy=relevance>

Quezada, S. y Salinas, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: una propuesta basada en la revisión de la literatura. *RMIE* [online]. 2021, vol.26, n.88, pp.225-251. <http://www.scielo.org.mx/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xisybase=article%5Edlibraryyformat=iso.pftylang=eynextAction=lnkyindexSearch=AUyexprSearch=QUEZADA+CACERES,+SOLEDAD>.

Quiñones, L., Zárate-Ruiz, G., Miranda-Aburto, E., y Sosa, P. (2021). Enfoque por competencias (EC) y Evaluación formativa (EF). Caso: Escuela rural. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1036/1310>

Ramaprasad, A. (1983). On the definition of feedback. *Behavioral Science* 28, 4-13.

Recio, M. (2007). *Enfoques de aprendizaje y desempeño en alumnos de educación a distancia*. [Tesis doctoral en la Universidad de Sevilla]. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/24040/K_Tesis-PROV2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Roos, B. (2004). *Learning and Assessment in the Knowledge Society*. Umea, Suecia: Universidad de Umea.

Salazar, E. (2018). *Autonomía conductual y autogestión del aprendizaje en los estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa "Mariscal Ramón Castilla" Anta – Cusco*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33998/salazar_je.pdf?sequence=1&isAllowed=y RENATI.

- Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. En L. Brennan (Ed.). Educational Measurement. (4ª ed., pp. 623-646). Colorado: Greengood publishing group. de shorturl.at/nxAPS
- Shute, V.J. (2008) Focus on formative feedback. Review of Educational Research, 78(1), 153-189
- Soto, C. (2002). *Metacognición, cambio conceptual y Enseñanza de las Ciencias*. Didáctica Magisterio.
- Stobart, G. (2010). Tiempos de pruebas: los usos y abusos de la evaluación. In Evaluación Educativa. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 4, núm. 7, julio-diciembre, 2011, pp. 211-213 <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021741011.pdf>
- Tait, J. (2020). *Como implicar a los estudiantes en el aprendizaje 100 ideas creativas para su aprendizaje*. Editorial Narcea, S.A. DE Ediciones
- Tenutto, M. A. (2020). Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época COVID 19 (Investigac, Issue June). CIFYH. https://www.researchgate.net/publication/352844596_APRENDIZAJESY-PRACTICAS-EDUCATIVAS-EN-LASACTUALES-CONDICIONES-DE-EPOCACOVID-19
- Tsai, S. y Machado, P. (2002). E-learning, online learning, web-based learning or distance learning: Unveiling the ambiguity in current terminology. E-learn Magazine. Recuperado el 30 de enero, 2007, de www.elearnmag.or
- Vásquez, N. (2020). Revisión de evidencias y retroalimentación a estudiantes. Orphanet Journal of Rare Diseases, 21(1), 1–9. <https://www.iegr.edu.pe/wp-content/uploads/2020/08/revision-de-evidencias-y-retroalimentacion-1.pdf>

- Venegas, J. (2021). *Indagación científica, retroalimentación formativa en aprendizaje autónomo en ciencia y tecnología de la I.E. Celso Lino Ricaldi, Ugel 04, 2020.* [Tesis para obtener el grado académico de doctora en educación en la universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/64964/Venegas_CJML-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Verano, N. (2021). *La retroalimentación del aprendizaje en el tercer grado de primaria de una IE Privada de Lima en el marco de una educación no presencial.* [tesis para obtener el título de licenciada en educación con especialidad en educación primaria. Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/18696/Verano_Dorival_Retroalimentaci%c3%b3n_aprendizaje_tercer%20grado1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Wiggins, G. (2012). *Keys to Effective Feedback.* New Jersey: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Wiliam, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3), 15–44. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4080/pr.4080.pdf
- Yagosesky, R. (1998). Autoestima. En *Palabras Sencillas.* Júpiter Editores C.A. Caracas.

ANEXOS

Anexo1: Matriz de Consistencia

RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. “FRANCISCO ANTONIO DE ZELA”, AÑO 2020

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema general ¿De qué manera la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020?</p> <p>Problemas específicos a) ¿Cómo es la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia en los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E.</p>	<p>Objetivo general Determinar de qué manera la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.</p> <p>Objetivos específicos a) Establecer cómo es la retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco</p>	<p>Hipótesis general La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia influye significativamente en el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.</p> <p>Hipótesis específicas a) La retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia a los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.</p>	<p>Variable Independiente: Retroalimentación de la evaluación formativa en el contexto de educación a distancia</p> <p>Variable dependiente: Fortalecimiento de la autonomía</p>	<p>Tipo de investigación Básica</p> <p>Diseño de investigación No experimental – transversal</p> <p>Técnicas de recolección de datos Encuesta</p> <p>Instrumento de recolección de datos Cuestionario</p>

<p>“Francisco Antonio de Zela”, año 2020?</p> <p>b) ¿Cuál es el nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020?</p> <p>c) ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación de la evaluación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020?</p>	<p>Antonio de Zela”, año 2020, es regular.</p> <p>b) Establecer el nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.</p> <p>c) Determinar la relación que existe relación significativa entre la retroalimentación de la evaluación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. a “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.</p>	<p>b) El nivel de fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, es regular.</p> <p>c) Existe relación significativa entre la retroalimentación de la evaluación formativa en el contexto de educación a distancia y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020.</p>		
---	---	--	--	--

Anexo 2: Instrumentos

INSTRUMENTO Nro. 1

RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. “FRANCISCO ANTONIO DE ZELA”, AÑO 2020

Con el propósito de apoyarte para que mejores tus aprendizajes, a continuación, te presentamos el instrumento denominado: retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020, que incluye un conjunto de aseveraciones que te solicitamos y respondas completo en la forma más honesta posible. por favor, marca con una x la respuesta que más se aproxime a lo que tú piensas o haces, de acuerdo a las siguientes categorías:

Muy de acuerdo	de	De acuerdo	Poco de acuerdo	de	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
5		4	3		2	1

Nro.	Ítems	1	2	3	4	5
	ESTRATEGIAS					
	Tiempo					
1	Mi profesor se da tiempo para formularnos preguntas acerca de la clase dictada, o de las producciones que hago, para reflexionar y encontrar respuestas para mejorarlas.					
2	Mi profesor me da tiempo para corregir errores de mis tareas.					
3	Mi profesor siempre se toma un tiempo para darme sugerencias para mejorar mis tareas.					
4	Mi profesor me revisa cuidadosamente mis producciones para mejorarlos.					
	Cantidad					
5	Mi profesor valora la cantidad de información de mis producciones.					
6	Mi profesor me formula suficiente cantidad de preguntas del tema tratado en clase.					
7	Mi profesor a veces me revisa dos veces mis producciones para mejorarlos.					
	Modo					
8	Mi profesor me apoya asertivamente cuando tengo dificultades para realizar mis ejercicios o tareas.					

9	Mi profesor me apoya cuando tengo dificultades para realizar mis ejercicios o tareas.					
10	Mi profesor realiza diferentes estrategias para que comprendamos cómo hacer las tareas.					
11	Mi profesor me revisa correctamente mis tareas, que me permite reflexionar sobre mi proceso de aprendizaje.					
12	Mi profesor me comunica asertivamente sobre los aspectos positivos de mis producciones.					
13	Mi profesor me ofrece ejemplos de manera oportuna, es decir, cuando es necesario.					
14	Mi profesor plantea nuevas formas de realizar las tareas.					
15	Mi profesor realiza comentarios cuando concluye un examen, resaltando aspectos positivos del mismo.					
16	Mi profesor realiza comentarios cuando concluye su dictado de clase, resaltando aspectos positivos del mismo.					
17	Mi profesor me guía a través de preguntas para lograr mi aprendizaje.					
18	Mi profesor me notifica mis errores en mis producciones.					
19	Mi profesor me orienta para superar mis errores de mis producciones.					
	Audiencia					
20	Mi profesor me ofrece retroalimentación de forma personal.					
21	Mi profesor identifica aspectos comunes que debo mejorar.					
	CONTENIDOS					
	Valoraciones sobre la persona					
22	Mi profesor me ayuda a reconocer lo que necesito mejorar en mi desempeño.					
23	Mi profesor me ayuda a reconocer lo que necesito mejorar en mis producciones.					
24	Mi profesor me valora de mis producciones cuando verdaderamente corresponde.					
	Valoraciones sobre los desempeños y las producciones					
25	Mi profesor valora aspectos positivos que resalta en mis producciones.					

26	Mi profesor me ofrece sugerencias para mejorar mi desempeño y mis producciones.					
	Valoraciones sobre los procesos de aprendizaje					
27	Mi profesor se centra a revisar mis estrategias de aprendizaje que utilizo.					
28	Mi profesor se centra en la identificación de mis fortalezas, para que yo las aprovechen en mi desempeño escolar.					
29	Mi profesor se centra en las dificultades que pueda tener para realizar mis producciones y mis tareas.					

INSTRUMENTO 2

Cuestionario

FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. “FRANCISCO ANTONIO DE ZELA”, AÑO 2020

Con el propósito de apoyarte para que mejores tus aprendizajes, a continuación, te presentamos el instrumento denominado: Fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes de tercer año del nivel secundaria de la I.E. “Francisco Antonio de Zela”, año 2020”, que incluye un conjunto de aseveraciones que te solicitamos e respondas completo en la forma más honesta posible. Por favor, marca con una X la respuesta que más se aproxime a lo que tú piensas o haces, de acuerdo a las siguientes categorías:

Muy de acuerdo	de	De acuerdo	Poco de acuerdo	de	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
5		4	3		2	1

Nro.	Ítem	1	2	3	4	5
	AUTOESTIMA ESCOLAR					
	Responsabilidad					
1	Me es difícil hablar frente a la clase.					
2	Mayormente me siento fastidiado en la escuela					
3	Me siento desanimado en la escuela.					
4	Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela.					
	Actitud					
5	Estoy haciendo lo mejor que puedo.					
6	Me gusta mucho cuando me llaman a la pizarra					
7	No me está yendo tan bien en la escuela como yo quisiera.					
	METACOGNICIÓN					
	Resolución de problemas					
8	Es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo					
9	Yo pienso en diversas maneras para resolver un problema y luego escojo la mejor					
10	Sé qué pasos debo seguir para resolver un problema					
	Aprendizaje significativo					

11	Voy revisando los objetivos para saber si los estoy logrando					
12	Lo que aprendo me debe servir para comprender otras cosas					
13	Sé que aprendí cuando puedo explicar otros hechos					
14	Me puedo dar cuenta que no aprendí					
15	Para comprender más, leo y vuelvo a leer					
16	A mí me resulta más difícil que a mis compañeros aprender algunas asignaturas.					
17	Yo sé que mi memoria es frágil por lo que se me olvidan algunas cosas					
	Desarrollo de la tarea					
18	Yo decido lo que necesito hacer antes de comenzar una tarea					
19	Me siento más seguro(a) si planifico algo antes de hacerlo					
20	Cuando voy a comenzar una tarea me pregunto qué quiero lograr					
21	Yo creo que es bueno diseñar un plan antes de comenzar a resolver una tarea					
22	Me propongo objetivos con cada tarea					
23	Me pregunto si lo estoy haciendo bien					
	Desempeño en clase					
24	Controlo el tiempo para saber si terminaré todo mi trabajo en clases					
25	Cuando termina la clase me pregunto si pude poner atención a lo importante					
26	Para mí es difícil poner atención en clases					
27	Me distraigo con facilidad en clases					
28	Si aprendo de memoria se me olvida fácilmente					
29	Me molesta no entender en la clase					
30	Cuando tengo un error me gusta saber cuál es					
31	No me gusta quedar con dudas en una clase					
32	Yo confío en lo que soy capaz de aprender					
33	Yo me preocupo de saber si aprendí					
34	Yo subrayo porque así aprendo más fácilmente					
35	A mí se me hace más fácil recordar subrayando					
36	Si no entiendo algo prefiero preguntarle a mis compañeros					
	TOMA DE DECISIONES					

	Toma de decisiones en cuanto a su aprendizaje					
37	Yo determino mis propias estrategias de adquisición de información en sus diferentes asignaturas.					
38	Yo defino mis propias estrategias de codificación de información en sus diferentes asignaturas.					
39	Yo establezco mis estrategias de recuperación de información					
40	Yo determino mis estrategias de recuperación de apoyo al procesamiento de información en sus diferentes asignaturas.					

Anexo 3: Confiabilidad

RESULTADOS

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos aplicados se utilizó el coeficiente de Alpha de Cronbach, cuya valoración fluctúa entre 0 y 1.

TABLA 1

ESCALA DE ALPHA DE CRONBACH

Escala	Significado
-1 a 0	No es confiable
0,01 - 0,49	Baja confiabilidad
0,50 - 0,69	Moderada confiabilidad
0,70 - 0,89	Fuerte confiabilidad
0,90 - 1,00	Alta confiabilidad

En base a la Escala de Lickert, se procedió a realizar el análisis de las respuestas logradas considerando que los valores son: Muy en desacuerdo (1) En desacuerdo (2) Poco de acuerdo (3) De acuerdo (4) y Muy de acuerdo (5).

Por lo tanto, con la utilización del método del coeficiente de Alpha de Cronbach, cuyo reporte del software SPSS 23 es el siguiente:

TABLA 2.
*ALPHA DE CRONBACH: RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL
 CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,845	24

El coeficiente que se obtuvo presenta el valor de 0,845, el cual significa que el instrumento aplicado a la variable “Retroalimentación formativa en el contexto de educación a distancia” es de fuerte confiabilidad.

TABLA 3
ALPHA DE CRONBACH: FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,812	41

El coeficiente que se obtuvo presenta el valor de 0,901, el cual significa que el instrumento aplicado a la variable “Fortalecimiento de la autonomía” es de fuerte confiabilidad.

Asimismo, es preponderante referir que el alto grado la relación que existe entre la variable, los indicadores y las preguntas del instrumento administrado, le da consistencia y validez a los resultados de la investigación.

Anexo 4: Validez

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. "FRANCISCO ANTONIO DE ZELA", AÑO 2020

1. DATOS GENERALES

1. Apellidos y nombres de informante (Experto): LIMACHE AROCUTIPA, Gladys Pilar
2. Grado académico: DOCTOR
3. Profesión: LICENCIADA EN EDUCACIÓN
4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
5. Cargo que desempeña: DOCENTE
6. Instrumento: RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DIST.
7. Autor de los instrumentos: BACH. MARISA LUZ MAMANI PINTO

2. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIAS	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL						
SUMATORIA TOTAL						

3. RESULTADO DE VALIDACIÓN

3.1 Opinión: **FAVORABLE**.....X..... **DEBE MEJORAR**.....

NO FAVORABLE.....

3.2 Observación:.....



Firma

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. "FRANCISCO ANTONIO DE ZELA", AÑO 2020

1. DATOS GENERALES

1. Apellidos y nombres de informante (Experto): LIMACHE AROCUTIPA, Gladys Pilar
2. Grado académico: DOCTOR
3. Profesión: LICENCIADA EN EDUCACIÓN
4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
5. Cargo que desempeña: DOCENTE
6. Instrumento: FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA
7. Autor de los instrumentos: BACH. MARISA LUZ MAMANI PINTO

2. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIAS	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL						
SUMATORIA TOTAL						

3. RESULTADO DE VALIDACIÓN

3.1 Opinión: **FAVORABLE**.....X..... **DEBE MEJORAR**.....

NO FAVORABLE.....

3.2 Observación:.....



Firma

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. "FRANCISCO ANTONIO DE ZELA", AÑO 2020

1. DATOS GENERALES

1. Apellidos y nombres de informante (Experto): ECHEGARAY MUNENAKA, Víctor Carmen
2. Grado académico: DOCTOR
3. Profesión: ESTADÍSTICO
4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
5. Cargo que desempeña: DOCENTE
6. Instrumento: RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DIST.
7. Autor de los instrumentos: BACH. MARISA LUZ MAMANI PINTO

2. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado				✓	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				✓	
3. CONSISTENCIAS	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				✓	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				✓	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				✓	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				✓	
SUMATORIA PARCIAL						
SUMATORIA TOTAL						

3. RESULTADO DE VALIDACIÓN

3.1 Opinión: **FAVORABLE**✓..... **DEBE MEJORAR**.....

NO FAVORABLE.....

3.2 Observación:.....
.....

VEM

.....
Firma

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y SU INFLUENCIA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. "FRANCISCO ANTONIO DE ZELA", AÑO 2020

1. DATOS GENERALES

1. Apellidos y nombres de informante (Experto): ECHEGARAY MUNENAKA, Víctor Carmen
2. Grado académico: DOCTOR
3. Profesión: ESTADÍSTICO
4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
5. Cargo que desempeña: DOCENTE
6. Instrumento: FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA
7. Autor de los instrumentos: BACH. MARISA LUZ MAMANI PINTO

2. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado				✓	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				✓	
3. CONSISTENCIAS	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				✓	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				✓	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				✓	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				✓	
SUMATORIA PARCIAL						
SUMATORIA TOTAL						

3. RESULTADO DE VALIDACIÓN

3.1 Opinión: **FAVORABLE**✓..... **DEBE MEJORAR**.....

NO FAVORABLE.....

3.2 Observación:.....

.....

VEM

Firma