



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN  
EDUCACIÓN**

Retroalimentación en el Aprendizaje Autónomo en Estudiantes de Sexto  
Grado de Primaria, 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Doctora en Educación

**AUTORA:**

Bartolomé Prudencio, Juana Regina (ORCID: 0000-0003-3659-8940)

**ASESOR:**

Dr. Alcas Zapata, Noel (ORCID: 0000-0001-9308-4319)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LIMA—PERÚ**

**2021**

### **Dedicatoria**

A Dios por bendecirme con la vida y darme salud, fortaleza, y sabiduría; para seguir fortaleciendo mi desempeño como maestra y ser parte en la formación de la niñez peruana.

## **Agradecimiento**

En primer lugar, mi agradecimiento a la Universidad César Vallejo, por darme la oportunidad de continuar con mi formación profesional, asimismo a la plana directiva, docentes y estudiantes de la I.E. donde se realizó el estudio; por brindarme su apoyo.

    Mi gratitud al Dr. Alcas Zapata Noel, por su generosidad, paciencia y preparación; quien me brindo sus conocimientos para cumplir con la meta deseada.

    A mi familia por su comprensión y apoyo incondicional a lo largo de toda la carrera.

## Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	ix
Abstract	1
Resumo	5
I. Introducción	16
II. Marco teórico	16
III. Metodología	16
3.1. Tipo y diseño de estudio	17
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	21
IV. Resultados	23
4.1 Resultados descriptivos	27
4.2. Prueba de hipótesis	34
V. Discusión	35
VI. Conclusiones	36
VII. Recomendaciones	40
VIII. Propuesta	47
Referencias	
ANEXOS	iv

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Población de educandos de una institución pública de EBR	17
Tabla 2 Información de prueba de ajuste de los modelos	23
Tabla 3 Prueba de bondad de ajuste	24
Tabla 4 Estimaciones de parámetros	25
Tabla 5 Prueba Pseudo R cuadrado	26

## Índice de figuras

Pág.

Figura 1. Nivel de la variable retroalimentación. ....	21
Figura 2. Niveles de las dimensiones de la variable retroalimentación. ....	21
Figura 3. Niveles de la variable aprendizaje autónomo.....	22
Figura 4. Niveles de las dimensiones de la variable aprendizaje autónomo. ....	22

## RESUMEN

La investigación tuvo por objetivo determinar la incidencia de la retroalimentación en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de educación primaria, en el 2021, el estudio corresponde al enfoque cuantitativo, de tipo básica, diseño no experimental, descriptivo correlacional. La muestra quedó formada por 120 educandos que a su vez forman el total de la población. Asimismo, en cuanto al recojo de datos se empleó la técnica de la encuesta y un cuestionario elaborado para cada variable, luego se emanó la prueba piloto para probar su eficacia y pertinencia; luego, se procedió a determinar su confiabilidad obteniendo como resultado 0,81 para la variable retroalimentación y el valor de 0,83 para la variable aprendizaje autónomo; indicando un alto grado de confiabilidad. Posteriormente fueron sometidos a revisión por expertos; en seguida se pasó a un formulario de Google, y se aplicó en línea; luego se organizó los datos para su análisis, los cuales fueron sometidos a cuatros estadísticos que determinaron la dependencia, la significatividad y el grado de dependencia entre las variables. Los resultados comprobaron que la variabilidad del aprendizaje autónomo, depende de la retroalimentación. Por consiguiente, se concluye que la retroalimentación incide en el aprendizaje autónomo; asimismo en sus respectivas dimensiones.

Palabras clave: Evaluación, retroalimentación, aprendizaje autónomo.

## **ABSTRACT**

The objective of the research was to determine the incidence of feedback on autonomous learning in primary school students, in 2021, the study corresponds to a quantitative approach, of a basic type, non-experimental, descriptive correlational design. The sample was made up of 120 students who in turn make up the total population. Likewise, in terms of data collection, the survey technique and a questionnaire prepared for each variable were used, then the pilot test was issued to test its efficacy and relevance; then, its reliability was determined, obtaining as a result 0.81 for the feedback variable and the value of 0.83 for the autonomous learning variable; indicating a high degree of reliability. They were subsequently subjected to expert review; immediately it was switched to a Google form, and it was applied online; Then the data was organized for analysis, which were subjected to four statistics that determined the dependence, significance and degree of dependence between the variables. Consequently, it is concluded that feedback affects autonomous learning; also in their respective dimensions.

**Keywords:** Evaluation, feedback, autonomous learning.

## **Resumo**

A pesquisa teve como objetivo determinar a incidência de feedback sobre a aprendizagem autônoma em alunos do ensino fundamental, em 2021, o estudo corresponde à abordagem quantitativa, tipo básico, desenho não experimental, descritivo correlacional. A amostra foi composta por 120 alunos que, por sua vez, compõem a população total. Da mesma forma, em termos de coleta de dados, foi utilizada a técnica de levantamento e um questionário desenvolvido para cada variável, em seguida, o teste piloto foi emitido para testar sua eficácia e relevância; em seguida, passamos a determinar sua confiabilidade obtendo como resultado 0,81 para a variável feedback e o valor de 0,83 para a variável de aprendizagem autônoma; indicando um alto grau de confiabilidade. Posteriormente, foram submetidos à revisão por pares; em seguida, foi movido para um formulário do Google, e aplicado on-line; em seguida, os dados foram organizados para análise, que foram submetidos a quatro estatísticas que determinaram a dependência, significância e grau de dependência entre as variáveis. Os resultados mostraram que a variabilidade da aprendizagem autônoma depende do feedback. Conseqüentemente, conclui-se que o feedback afeta a aprendizagem autônoma; também em suas respectivas dimensões.

Palavras-chave: Avaliação, feedback, aprendizado autônomo.

## I. Introducción

La pandemia originada por COVID-19, ha generado cambios sin precedentes a nivel mundial en las diversas esferas tanto política, económica y social; en el ámbito educativo se ha transitado de una educación presencial a una educación a distancia donde la tecnología asumió un rol protagónico para la prestación del servicio remoto. Por otra parte, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura expresó que se mantiene una cultura evaluativa enfocado al control y medición de conocimientos; e insuficiente manejo de estrategias de evaluación formativa (Unesco, 2020). En la línea de Contreras & Zúñiga (2017) esa cultura tiene que ver las concepciones de profesores y estudiantes; asimismo los tipos y modos de retroalimentación. En el contexto actual desarrollar habilidades de aprendizaje autónomo es fundamental, pero dentro de la práctica pedagógica aún los estudiantes son sujetos dependientes, presentan dificultades para transitar de un modelo mecanicista a un modelo autónomo( Medina & Nagamine ,2019).

Por otro lado, en América Latina y el Caribe muchos países decretaron enseñanza virtual para dar continuidad a la educación empleando diversas plataformas, aplicaciones y recursos tecnológicos. Sin embargo, existen grandes desafíos para que los docentes puedan acompañar, monitorear y brindar una retroalimentación oportuna. Los estudios evidencian que las prácticas evaluativas está muy relacionada a una evaluación sumativa aplicado al final del proceso de aprendizaje (Chávez, 2020). Por otra parte, el Consejo Federal de Educación (2020) declaró que las evaluaciones sumativas que utilizan una escala numérica no garantizan una evaluación justa. De acuerdo con Martínez (2013) en una encuesta tomada a docentes en Chile reveló que las acciones pedagógicas realizado por los docentes durante la emergencia sanitaria consistió en el envío de tareas (91%) y un 9% de los docentes consideraron que los estudiantes cuentan con hábitos para realizar sus tareas de forma autónoma. Además, González et al., (2006) indicaron que los estudiantes no están preparados adecuadamente, para autorregular su aprendizaje aún son considerados sujetos pasivos que reciben las devoluciones con marcas o señalamiento de sus dificultades (Unicef, 2021).

En el ámbito nacional las normativas expresan que la evaluación cumple un rol formativo que contribuye al logro de las competencias y la mejora de los aprendizajes (Minedu, 2016). Sin embargo, existen muchos factores que limitan su práctica y efectividad; se sabe que las familias han asumido las funciones pedagógicas desprovistas de todo, sin herramientas tecnológicas, la gran mayoría de estudiantes no responden a las devoluciones que realiza el docente, porque no tienen hábitos de trabajo autónomo o porque los padres no están con ellos y no cuentan con el recurso tecnológico; algunas familias manifiestan que el fin de semana trabajará lo cual no permite realizar una retroalimentación oportuna e inmediata (Anijovich, 2019).

En la Institución Educativa N° 2066, de acuerdo al reporte mensual que realizan los docentes en las horas de trabajo colegiado manifiestan que realizan la retroalimentación usando el aplicativo WhatsApp; sin embargo, se observa señales y marcas en la producción de los estudiantes que podría indicar que recibió la tarea, todavía se observa ausencia de descripciones, comentarios o sugerencias; que le permita al estudiante reflexionar de acuerdo a los propósitos y criterios compartidos. Por otra parte, las familias carecen de medios tecnológicos, conectividad, cruce de horarios por tener dos o más hijos en edad escolar; lo cual no permite que los estudiantes reciban una retroalimentación oportuna que ayude la construcción de un aprendizaje autónomo. Por otro lado, los estudiantes no le otorgan importancia a las formas o modos de retroalimentación; dando una baja valoración no la consideran positiva debido al desconocimiento de su impacto en la mejora de los aprendizajes. Por lo que se deduce hay poco manejo de estrategias evaluación formativa y retroalimentación; y ausencia de estrategias a aprendizaje autónomo.

El estudio trató de describir algunas estrategias para brindar retroalimentación e ir entrenando a formar estudiantes autónomos capaces de direccionar y mejorar su aprendizaje en este contexto de trabajo remoto. En efecto, el propósito es contribuir a la mejora de los aprendizajes y lograr estudiantes reflexivos, críticos y autónomos. Teniendo en cuenta lo descrito se esbozó como problema general ¿cuál es la incidencia de la retroalimentación en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de sexto grado de primaria, en el año 2021? Asimismo, se planteó como problemas específicos: a) ¿Cuál es la incidencia de la retroalimentación en la dimensión define metas de aprendizaje

en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en el año 2021? b) ¿Cuál es la incidencia de la retroalimentación en la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en el año 2021? c) ¿Cuál es la incidencia de la retroalimentación en la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de primaria - 2021?

El estudio se justifica teóricamente dado que uno de las intenciones es cooperar para profundizar y ampliar conocimiento sobre la retroalimentación y su dependencia en el aprendizaje autónomo; y así contribuir a la comunidad científica con datos reales. Asimismo, es relevante plantear metas de aprendizaje y criterios para una retroalimentación oportuna orientado a la mejora de los aprendizajes; lo cual está fundamentado en los aportes teóricos (Zabala & Arnau, 2007), enfoque por competencias. Retroalimentación Anijovich (2019) y Manrique (2004) aprendizaje autónomo. Por otro lado, desde la perspectiva practica los resultados de la investigación conducen a una reflexión y procura apoyar a solucionar los problemas concernientes a las variables de estudio y sobre todo el desarrollo del pensamiento complejo. Ya que el medio social que nos tocó vivir requiere sujetos autónomos. Por otra parte, desde la perspectiva metodológica intenta aportar con un nuevo instrumento validado (cuestionario) empleado para el recojo de datos, así como la aplicación del modelo inferencial que lo explicitan las variables, manifestándose que a variabilidad del aprendizaje autónomo depende de la retroalimentación. Con respecto a la justificación epistemológica, se ubica dentro de un conjunto de proposiciones relacionados al conocimiento y de cómo se obtiene el aprendizaje.

De igual forma se esbozó el objetivo general: determinar la incidencia de la retroalimentación en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de sexto grado de primaria, en el año 2021. También, se diseñó los objetivos específicos: a) Determinar la incidencia de la retroalimentación en la dimensión define metas de aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en el año 2021. b) Determinar la incidencia de la retroalimentación en la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas en los estudiantes de sexto grado de educación primaria en el año 2021. c) Determinar la incidencia de la retroalimentación en la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de

educación primaria en el año 2021. Por otro lado, se planteó la hipótesis general: La retroalimentación tiene incidencia en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de sexto grado de primaria, en el año 2021. También se plantearon las hipótesis específicas: a) La retroalimentación incide en forma significativa en la dimensión define metas de aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de primaria, en el año 2021. b) La retroalimentación incide en forma significativa en la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas en los estudiantes de sexto grado de primaria, en el año 2021. c) La retroalimentación incide en forma significativa en la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de primaria, en el año 2021.

## II. Marco teórico

Con referencia a los estudios anteriores a nivel nacional se cita Prado (2020) quien en su estudio refirió que la evaluación formativa se relacionó directa y positivamente con los logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.849, y que el 48.2% de estudiantes presentaron logros de aprendizaje esperado; lo cual estuvo muy asociada con el nivel de logro esperado, demostrando solidez en la relación de asociación entre la retroalimentación y el logro de los aprendizajes. De igual forma Espinoza (2019) en su estudio concluyó que los resultados obtenidos determinaron una relación significativa y directa entre la autoestima y el aprendizaje autónomo mediante el estadístico de Spearman, (sig. bilateral = .000 < 0.01; Rho = 0.750\*\*). Se tiene a Quispe (2020) concluyó que en su estudio se obtuvo una correlación rho=0.390, p = 0.000; (p ≤ 0.05), lo que significa una correlación moderada significativa y aceptable entre las variables habilidades blandas y el aprendizaje autónomo.

Por otro lado, Arrellano, (2018) concluyó que las destrezas de pensamiento se corresponden elocuentemente con el rendimiento académico y el aprendizaje autónomo; demostrando una dependencia entre las tres variables. Asimismo, Altez (2016) en su estudio concluyó que la retroalimentación formativa mejora los aprendizajes de los estudiantes así como se observa en el estadístico Spearman con un valor de 0.847, demostrando entre las variables una correlación positiva. Es decir, una retroalimentación por descubrimiento tiene efecto positivo en la mejora en los aprendizajes, aceptándose la hipótesis planteada.

En referencia a los estudios hallados en el escenario internacional se tiene López (2020) en su estudio concluyó que los estudiantes reciben la retroalimentación para aplicar estrategias de mejora, y para que esta sea empleada es prioritario que exista un ambiente adecuado de aprendizaje donde el error sea una fuente de aprendizaje. Por su parte Espinoza (2021) Concluyó en su estudio que la retroalimentación oportuna eleva los niveles de logro en el aprendizaje, y sobre todo favorece reducir la distancia que existe entre al aprendizaje actual y alcanzar el nivel que se desea alcanzar. También Cárcel (2016) concluyó que la educación orientada al logro de competencias busca formar sujetos competentes desarrollando habilidades de auto aprendizaje para que por sí mismos, aprendan a su propio ritmo ajustando las actividades a sus cualidades propias, y

desarrollando capacidades para tomar decisiones, y solucionar situaciones problemáticas. Por su parte Maliza et al. (2020) en su estudio efectividad del aprendizaje autónomo en la plataforma Moodle, concluyó que el aprendizaje autónomo resultó efectivo con la aplicación de tareas interactivas generadas en la plataforma virtual Moodle; y por ende mejoró el rendimiento académico dado que los estudiantes construyeron sus conocimientos por sí mismos. También se tiene a Pérez (2020) concluyo en su estudio que el desarrollo del aprendizaje autónomo en una educación a distancia depende de una diversidad de estrategias de automotivación para un estudio sostenido.

Con respecto a las teorías que dan sustento a la evaluación para el aprendizaje se consideró el enfoque por competencias apoyado por las teorías psicológicas y teorías de aprendizaje; los cuales tienen como fin formar sujetos capaces de enfrentar los desafíos de la sociedad, además otorgar capacidades y conocimientos en un programa educativo flexible que atienda las necesidades de tal forma lo que aprende, sea útil para actuar en un contexto específico y poder modificarlo; es decir busca formar sujetos competentes (Zabala & Arnau, 2007). Por otro lado, los estudiantes reciben apoyo diferenciado y oportuno en función a sus insuficiencias propios de aprendizaje. Por otra parte, Trujillo (2014) indicó dentro del enfoque por competencias es crucial el rol mediador del docente para acompañar, monitorear y facilitar recursos a los estudiantes para que reflexionen sobre su propio desempeño. Por su parte, Tobon, (2007) sostuvo que el enfoque es mucho más que un saber actuar en un contexto, formaliza el desempeño e involucra un compromiso, una habilidad para gestionar las tareas con raciocinio y lograr la calidad para comprender e interpretar la realidad. Asimismo, Perrenoud (2009) expresó que para dirigir y gestionar la progresión de los aprendizajes se requiere partir de situaciones reales y proponer actividades auténticas que permitan el desarrollo de competencias. En esta línea de ideas, es fundamental la metacognición y el aprendizaje autorregulado elementos esenciales para el aprendizaje autónomo (Sánchez & Sánchez, 2020)

Por otro lado, la evaluación para el aprendizaje tiene el sustento de la evaluación formativa. Donde la evaluación es un asunto consecuente en la que se valora y recoge información sobre el desempeño y la progresión de las competencias en los estudiantes (González et al., 2020). Por otro lado, valora el

desempeño, al plantear situaciones interesantes y retadoras que les permite movilizar y combinar capacidades. En suma Sivarajan et al.,(2021) aseguró que la EF busca lograr competencias identificando el nivel real en el que se halla el sujeto respecto a las competencias con el fin de apoyarlo a progresar hacia un nivel superior. Por otro lado Ferretti et al., (2021) afirmaron que la EF crea oportunidades para que el estudiante movilice capacidades de manera integrada para lograr la competencia.

Por otro lado, la base teórica que cimienta la evaluación formativa es la de Scriven, en oposición a una evaluación sumativa, basándose en los aportes de Bloom centrado en el aprendizaje y el desarrollo cognitivo. Asimismo, se tiene la evaluación de desempeños, evaluación para el aprendizaje, la corriente francófona y evaluación de desarrollo (Bizarro, Sucari, & Quispe, 2019). Por otro lado, el propósito de la EF con relación al estudiante es lograr que sean autónomos en su aprendizaje al reflexionar sobre su fortalezas, necesidades y desaciertos. Es decir, aumentar la confianza para comunicar sus logros y asumir retos. Con relación a los docentes atender y brindar oportunidades diferenciadas de acuerdo a la diversidad de necesidades de aprendizaje, y retroalimentar de manera permanente en función a las necesidades identificadas; es decir exige a docentes y estudiantes una actuación activa en su desempeño para regular y tomar decisiones en el proceso mismo (Villa et al., 2021). Por consiguiente, la evaluación formativa es una práctica y un proceso que busca mejorar la calidad de los aprendizajes.

La evaluación dentro del marco de la EF se centra en comprender la competencia, examinar los patrones de aprendizaje, plantear problemáticas significativas, redactar criterios de evaluación, valorar el desempeño a partir del análisis de las evidencias, brindar retroalimentación para la progresión de los aprendizajes para alcanzar el nivel y modificar la enseñanza a las características y necesidades del estudiante (Minedu ,2016). Es relevante el acompañamiento, y el proceso de retroalimentación que se brinda a partir del análisis de las producciones, el trabajo en clase y actuaciones de los estudiantes (Vaz & Nasser, 2021). Esta información que se brinda a los estudiantes les permitirá conocer donde se encuentran, que les falta y que tienen que hacer para alcanzar la competencia en un clima de confianza y dialogo. Es decir, incrementará la responsabilidad ante su propio aprendizaje, fortaleciendo su capacidad de

aprender a aprender (Well et al., 2020). Por otro lado, el docente reflexiona y toma decisiones para mejorar o ajustar sus estrategias de enseñanza para contribuir en la progresión de los aprendizajes. En todo proceso evaluación centrado en la retroalimentación es necesaria el apoyo y seguimiento de los padres de familia, para que este sea efectiva y que contribuya en el logro de los aprendizajes (Herrera, O. et al., 2017)

Para que la retroalimentación contribuya en la mejora de los aprendizajes, y poder evidenciar sus beneficios debe ser una práctica cotidiana que incluya de manera activa a los docentes y estudiantes. Desde la posición de Yañez & Silva, (2019) es importante desarrollar una cultura de retroalimentación eficaz; pues debe ser claro en su contenido, oportuno y se realice en el proceso, debe llegar directamente a los estudiantes a través de un dialogo reflexivo, y sobre todo centrado en el desempeño, y no en la persona. Es bidireccional dado que el estudiante revisa, formula preguntas, mientras el docente ofrece ejemplos, valora aspectos positivos del trabajo de los estudiantes para luego entregar sugerencias para actuaciones futuras ( Anijovich, 2019).

Es preciso determinar algunas definiciones la retroalimentación consiste en devolver información al estudiante de manera oportuna, describiendo sus logros, aciertos, dificultades y ofreciendo sugerencias de acuerdo a los criterios y propósitos compartidos. De acuerdo a Anijovich, (2020) consistió en redactar comentarios, plantear interrogantes a las evidencias de los estudiantes y generar espacios de dialogo reflexivo que los permita avanzar hacia el nivel esperado empleando preguntas y ejemplos para que reflexionen sobre sus aprendizajes. Por otro lado, las normativas vigentes expresan que la retroalimentación se centra en los procesos de aprendizaje, su motivación, autoestima y en sus actuaciones futuras; es decir al realizar la retroalimentación se valora el esfuerzo y el desempeño de los estudiantes (Minedu, 2016).

Al respecto Lozano, Martínez et al. (2014) expresaron que la retroalimentación es un proceso en la que se brinda información de manera inmediata o diferida a los estudiantes sobre sus producciones y actuaciones. En la línea de Hattie & Timperley, (2007) la retroalimentación incide en el proceso de aprendizaje, es una intervención pedagógica que consiste en emitir un juicio a las evidencias de los estudiantes clarificando los aspectos a mejorar. Esta intervención está centrada a la tarea, al proceso, a la autorregulación y en la

persona. Como dicen (Berlaga & Juárez, 2020) la retroalimentación es un proceso evaluativo en que el docente ofrece, de forma cuidadosa y amable fundamentos al estudiante acerca de su nivel de progreso de aprendizaje. Por otro lado Sanchez & Manrique (2019) enfatizaron que la retroalimentación ajusta el proceso y se comprende como complementaria a la definición de intercambio de información de manera cíclica. Por su parte Valdivia (2014) refirió la retroalimentación es una actividad en el que se comunica sugerencias y comentarios para que el estudiante conozca su desempeño y tome decisiones para mejorar en el futuro.

Conforme a lo dicho, los estudiantes con mejor desempeño son los que emplean la retroalimentación y evaluación para mejorar; por tanto su capacidad de superación, la regulación de emociones, actitudes, estrategias son signos de aprendizaje autorregulado (Brown, 2021). En cuanto a las dimensiones de retroalimentación se ha considerado: la dimensión estrategia donde uno de los indicadores es el tiempo que tiene que ver con una retroalimentación diferida, eficaz y oportuna; pues permite procesar información, plantear preguntas, observar ejemplos en otras actividades; para revisar y asumir mejoras en las tareas futuras. Mientras la retroalimentación inmediata se enfoca en censurar faltas para que el estudiante continúe con la tarea (Shute, 2008). El indicador cantidad está relacionada a la calidad de información que se brinda de acuerdo a los propósitos de aprendizaje, y los modos de ofrecer retroalimentación puede ser directa o facilitadora. Además, el proceso de devolución de información a la audiencia se puede realizar de manera personalizada, en pares, o en grupo donde se atiende las dificultades más recurrentes para ello el docente debe brindar un clima de confianza y respeto ( Anijovich, 2019).

En referencia a la dimensión contenidos Anijovich & González (2011) señalaron que la información que selecciona el docente está referido a la valoración constructiva hacia la persona; con la finalidad de propiciar un clima de confianza, elevar la autoestima, el auto concepto y provocar mejoras en sus aprendizajes. Sin embargo, el estudiante al recibir una valoración positiva puede presentar dificultad para identificar sus necesidades; así mismo, al realizar la valoración sobre las producciones y desempeños; el objetivo es incidir sobre la calidad de las tareas que presentan y sus actuaciones; la valoración sobre el propio proceso de aprendizaje tiene que ver con las estrategias que emplea el

estudiante, para identificar sus fortalezas, logros y debilidades para reconocerse como estudiante autónomo.

Por otro lado, las rubricas de desempeño docente tiene cuatro desempeños a valorar, el estudio se enfoca a uno en específico evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza; enuncia que el docente monitorea su desempeño y de los estudiantes; siendo receptivo a las preguntas. Asimismo, la rúbrica describe cuatro tipos de retroalimentación. Entre ellas la retroalimentación por descubrimiento o reflexión; consiste en orientar al alumno para que por sí mismos reflexionen, expresen como perfeccionar su tarea ubiquen sus faltas; y el docente aprovecha el error como una oportunidad. Mientras que retroalimentación descriptiva consiste brindar oportunidades a los estudiantes describiendo y sugiriendo ejemplos y expresando que hacer para mejorar su trabajo, mientras que en una retroalimentación elemental: siempre prima el conocimiento del maestro porque es quien brinda la respuesta correcta, pues no permite el desarrollo del razonamiento y del pensamiento complejo; y por último la retroalimentación incorrecta se da cuando el docente brinda una información incorrecta o equivocada o da señal de que algo es correcto cuando realmente no lo es (Minedu, 2018).

Por otro lado, la gestión y retroalimentación de los aprendizajes en entornos virtuales o semi presenciales radica en brindar estrategias que permita al estudiante identificar sus logros, fortalezas y aspectos que requiere mejorar en relación a un determinado propósito de aprendizaje. Por consiguiente, se planteó el modelo de retroalimentación de Hattie & Timperley, (2007) quienes sostuvieron que su efectividad responde a tres preguntas ¿Cómo voy? ¿Hacia dónde estoy yendo? Orientado a los propósitos de la actividad, como segunda pregunta ¿Cómo lo estoy haciendo? relacionado con la forma de realizar la actividad e ir ajustando en el proceso; y como tercera pregunta ¿Qué sigue después de esto? de manera que los docentes deben brindar una retroalimentación adecuada y oportuna centrado en el dialogo reflexivo, de acuerdo a la meta y criterios establecidos. Cuya practica constante facilita desarrollar habilidades de autocontrol, autorregulación y aprendizaje autónomo. En los ambientes virtuales y ambientes presenciales es fundamental el recojo de evidencias de las tareas de los estudiantes para poder analizar, valorar y

evaluar; a través de instrumentos de coevaluación y autoevaluación; que ayudan a desarrollar autonomía y autogobierno; también en este escenario de la virtualidad se considera cuatro factores descritos líneas arriba para poder brindar retroalimentación. Por otra parte, Anijovich (2019) sostuvo que la retroalimentación se centra en las producciones, en el mismo proceso, y no en la persona. Las estrategias para poder brindar retroalimentación son diversas, se describe algunas por su relevancia la estrategia de dialogo reflexivo donde el protagonista sea el estudiante, formular preguntas, ofrecer sugerencias, brindar andamiaje. De igual modo la retroalimentación escrita, en la que se describe los logros, aciertos o necesidades con respecto al trabajo del estudiante, para apreciar sus aciertos; a través de la estrategia de la escalera de Daniel Wilson, que está relacionado con las acciones de juzgar, comunicar inquietudes, expresar preguntas y brindar sugerencias.

De acuerdo con Ngim et al., (2021) puede ser escrita, individualizada, a través de grabaciones de video o audio lo cual es usado hoy en día por muchos docentes y estudiantes. Es importante, promover el aprendizaje autónomo a través de la retroalimentación emocional y reguladora orientado a desarrollar habilidades de autoevaluación (Wang et al., 2021). Asimismo, es fundamental la colaboración entre estudiantes, comprendiéndose la retroalimentación en pares (Stenberg et al., 2021). También la retroalimentación positiva fomenta la independencia del estudiante, pero siempre debe estar acompañada de un monitoreo (Meza et al., 2021).

Desde la teoría Sociocultural de Vygotsky se considera el aprendizaje como una construcción social y activo; esta interacción es efectiva para brindar oportunidades para que transiten de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en la que aprenden con la mediación del docente a la zona de desarrollo real en la que se da el aprendizaje autónomo, lo cual se comprende como una brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos (Bravo et al., 2017). Asimismo, desde la perspectiva de Jean Piaget, el aprendizaje autónomo es el fin de todo el proceso de aprendizaje en este nuevo escenario. De acuerdo a las consideraciones de la teoría el docente en su desempeño aplicará estrategias pertinentes que permita al estudiante aprender a aprender en un clima confianza y respeto; que motive la construcción de su autonomía para que gestione su aprendizaje Martínez (2013).

Por otro lado, existen inteligencias múltiples autónomas e independientes en la formación del hombre, de acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, estas se combinan de manera adaptativa pero no se influyen entre sí, pues las destrezas del pensamiento son indispensables para ansiar a un aprendizaje de calidad y que estos sirvan de recurso para remediar inconvenientes en todos los espacios de la vida. De las ocho inteligencias múltiples que desarrolla el ser humano; guarda estrecha relación con el aprendizaje autónomo la inteligencia intrapersonal, referido a entenderse así mismo, que permite desarrollar capacidades de autoconocimiento, automotivación, control de emociones; es decir es la facultad de comprender e interactuar con los demás de manera óptima Gardner (2005).

Definiéndolo como autoconocimiento, esta inteligencia expresa una efigie precisa de sí mismo, tomando conocimiento de las intenciones, deseos, motivación y la capacidad de auto disciplinarse, auto comprenderse y mantener una autoestima positivo (Armstrong, 2013). Por lo tanto, formar estudiantes autónomos es fundamental en este nuevo escenario de educación a distancia y la importancia de una evaluación formativa. En este proceso la fuerza impulsora para el aprendizaje y el comportamiento del estudiante es la motivación, un proceso básico que estimula la acción e incide en los intereses, expectativas, actitudes y metas que desea lograr en el aprendizaje Nikou & Economides (2021). Asimismo, la motivación autónoma está relacionada con la motivación intrínseca, lo cual hace que el estudiante participe y persista por sí mismo en el logro de las competencias (Huertas, 2008). Por otro lado, la psicología de la educación se relaciona con el enfoque metacognitivo y autorregulado; lo cual define la metacognición como la capacidad que tienen los estudiantes para autorregular sus propios procesos cognitivos, motivacionales y conductuales. Torres & Quispe, (2021). Es decir, es importante reflexionar sobre cómo aprende y cómo se puede mejorar el desempeño.

Definiciones de aprendizaje autónomo, es la facultad de asimilar por sí mismo sin necesidad de alguien más, un estudiante autónomo deja de ser sujeto pasivo que recibe información para mudarse en sujeto dinámico responsable en la construcción de su aprendizaje. En esta misma línea Manrique (2004) refirió como la capacidad que desarrolla el estudiante para controlar, gobernar, autorregular y valorar su forma de aprender empleando estrategias activas de

aprendizaje para alcanzar la meta deseado. Así mismo, Cárcel (2016) manifestó como un proceso donde el estudiante autorregula sus modos de aprender y tiene conocimiento de sus procesos cognitivos y socio-afectivos; a lo que se denomina metacognición. Por otra parte, Gaona & Mishell, (2019) refirieron que el aprendizaje autónomo significa aprender por sí mismo sin ayuda de otro, siendo autor de su propio desarrollo en lo cognitivo, motivacional y actitudinal. Por otro lado, González et al. (2018) expresaron como una forma de aprender y educarse por sí mismo a partir de la autogestión del aprendizaje y el trabajo cooperativo. Por su parte Muchinsky (2012) refirió el aprendizaje autónomo permite a las personas ser autor de su propio desarrollo y capaz de regular sus prácticas para formarse a aprender para lograr sus términos. Asimismo, (Lec, 2020) manifestó el AA es un proceso donde se construye activamente el propio aprendizaje. Por consiguiente, se hace necesario formar estudiantes autónomos que construyan estrategias por sí mismo para lograr aprendizajes.

En la educación básica es importante iniciar y entrenar el aprendizaje autónomo empleando estrategias de trabajo colaborativo para verificar el logro de competencias del estudiante, y de este modo desarrollar habilidades comunicativas, sociales, y capacidades para resolver problemas. En una sociedad de permanentes cambios exige una educación de calidad en todos los niveles, y debe preparar al individuo ser autor de su propia formación, es decir, sean gestores de su aprendizaje buscando espacios, trazándose metas, aplicando estrategias para aprender de manera autónoma. De esta manera, se desarrollarán las diversas habilidades, conocimientos, valores y por ende las competencias del currículo nacional asegurando un aprendizaje para la vida (Minedu, 2016). En efecto, se requiere formar sujetos autónomos capaces de gestionar su aprendizaje incorporando estrategias de autoevaluación y meta cognición para que pueda gestionar su aprendizaje.

Características de aprendizaje autónomo, el aprendizaje autónomo se encuentra estrechamente vinculado a la capacidad de meta cognición, autorregulación y el trabajo colaborativo en los procesos de aprender; donde el aprendiz asume responsabilidad en la gestión del aprendizaje; el docente motiva y facilita los recursos para que el aprendiz emplee los medios y diseñe estrategias para construir aprendizajes; es colaborativo porque fomenta el trabajo en equipo mediante la interacción, auto motivación e interdependiente

no requiere supervisión del docente para realizar sus actividades ( Pérez et al., 2014). El aprendizaje autónomo se basa específicamente en la iniciativa para aprender a aprender, en la independencia para aprender por sí mismo, y atención a las diferencias individuales (Xiao, 2021). Por otro lado, es necesaria ofrecer estrategias, proyectos integrados, trabajo colaborativo, situaciones retadoras y motivadoras para fortalecer la autonomía y el pensamiento complejo que son las habilidades que demanda hoy en día.

Con referencia a las dimensiones de aprendizaje autónomo, se consideró el Currículo Nacional de Educación Básica, como dice el AA es un proceso activo donde el estudiante participa de manera directa en la gestión de su aprendizaje, ajustando por sí mismo sus progresos, dificultades y tomando decisiones responsables sobre su aprendizaje. Así mismo, la competencia 29 CNEB refiere dos puntos muy importantes la meta cognición hace que el estudiante sea consciente de sus potencialidades y limitaciones; en el acto mismo de aprender; por otro lado, la autorregulación del aprendizaje, faculta al estudiante gestionar y empalmar su aprendizaje para alcanzar el propósito.

En ese sentido, la competencia transversal gestiona su aprendizaje de manera autónoma, de acuerdo con Manrique (2004) se dimensionó de la siguiente manera: Define metas de aprendizaje; muy fundamental saber qué es lo que se requiere para aprender, el estudiante reconoce sus saberes, habilidades y recursos; que le permitirán lograr la tarea, y pueda plantear sus metas posibles. Asimismo, organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas; complica proyectarse y pensar; como establecer acciones para aprender observando el todo y sus partes de su organización; definir hasta donde llegar para ser eficaz y poder alcanzar sus metas de aprendizaje. En esta misma línea, monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje, lo cual implica que el estudiante tenga la habilidad y seguridad para realizar ajustes pertinentes a sus actuaciones con el objetivo de alcanzar las metas previstas Minedu (2016). Añadiendo a lo anterior, el estudiante toma decisiones para diseñar los propósitos de aprendizaje por sí mismo, así como las estrategias para lograrlo y juzgar su habilidad para continuar asimilando a lo largo de la vida (Valdez et al., 2018).

Un aprendizaje centrado en la autorregulación busca detallar como las personas establecen metas, planifican estrategias, controlan los procesos y

emplea juicios para autoevaluar sus procesos. En el contexto actual las estrategias de aprendizaje autónomo han permitido al estudiante ser gestor de su aprendizaje, y el docente es sujeto mediador, ofreciendo estrategias afectivo, motivacionales, de auto planificación, de autorregulación, de autoevaluación y metacognición. De acuerdo con Medina & Nagamine (2019) revelaron que las estrategias de ampliación, colaboración, conceptualización, preparación, planificación y participación se relaciona con las formas de aprendizaje independiente. Sin embargo, su eficacia se orienta al conocimiento cultural y el nivel socioeconómico de los estudiantes Villalta & Budnik, (2018). En cuanto a las estrategias de metacognición está relacionado con el acto de reflexionar sobre los procesos cognoscitivos que incide en el aprendizaje y en la formación de ciudadanos críticos. Por otro lado, Pérez & González, (2020) precisaron tres pasos dentro de la regulación metacognitiva la planeación, que está relacionado con las metas de aprendizaje, el monitoreo que tiene que ver con la revisión y seguimiento del progreso de las metas, y la evaluación referido a la valoración y reflexión sobre el proceso de aprendizaje. En esta misma línea de ideas Gaviria (2019) expresó que la metacognición es un componente esencial del procesos de enseñanza y aprendizaje, porque permite a los estudiantes monitorear e implementar estrategias para realizar tareas. Por otra parte, la estrategia del trabajo colaborativo, promueve la confianza y seguridad en los estudiantes durante la interacción.

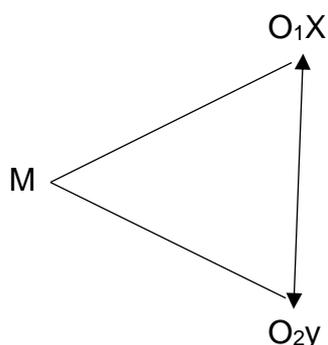
La sociedad actual exige la integración de la tecnología y las habilidades metacognitivas; con el propósito de formar estudiantes independientes que sean capaces de regular su aprendizaje Susantini et al., (2021). El aprendizaje autónomo no solo conduce a mejorar el rendimiento académico, es un componente esencial para formar ciudadanos capaces de resolver situaciones.

### III. Metodología

#### 3.1. Tipo y diseño de estudio

El presente estudio corresponde al enfoque cuantitativo que buscó ampliar y aportar conocimiento fundado en un marco teórico apoyado por teorías, estableciendo con exactitud patrones de comportamiento de un fenómeno y generaliza resultados. Es de tipo Básico, porque indagó nuevo conocimiento recogiendo información real a fin de enriquecer el conocimiento científico existente descubriendo nuevos principios y leyes Sánchez et al., (2018). El diseño de investigación corresponde es no experimental, es decir se observa los fenómenos, tal como se dan, “sin la manipulación de variables”. Asimismo, corresponde al tipo correlacional causal, de nivel explicativo dado que detalla las variables de estudio en un determinado tiempo y explica la dependencia entre las variables de estudio Hernández et al., (2014).

Esquema



**X:** Variable independiente: Retroalimentación

**Y:** Variable dependiente: Aprendizaje autónomo

#### 3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual de retroalimentación

La retroalimentación consiste en entregar información a los estudiantes a partir del análisis de sus evidencias. De acuerdo con Anijovich (2019) consiste en redactar comentarios, plantear interrogantes a las evidencias de los estudiantes y generar espacios de dialogo reflexivo que los permita avanzar hacia el nivel

esperado, la propósito es brindar retroalimentación al estudiante para la mejora de los aprendizajes.

Definición operacional de retroalimentación

Se consideró dos dimensiones: estrategias (4 indicadores) y contenidos (3 indicadores). Para recojo de datos se manejó la técnica de encuesta a través de un cuestionario en línea.

Definición conceptual de aprendizaje autónomo

Es la capacidad que desarrolla el estudiante para controlar, gobernar, autorregular y valorar su forma de aprender empleando estrategias activas de aprendizaje para alcanzar la meta deseada (Manrique, 2004).

Definición operacional de aprendizaje autónomo

Se consideró tres dimensiones: Define metas de aprendizaje (1 indicador), organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas (2 indicadores), monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje (2 indicadores). Para recojo de datos se administró la técnica de la encuesta a través de un cuestionario en línea.

*Tabla 1* (ver anexo)

### 3.3. Población, muestra y muestreo

En el estudio la población estuvo conformado por 120 estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Ancón, comprendiéndose a la población como un grupo de individuos que cumplieron con las características del estudio, Sánchez et al., (2018).

*Tabla 1*

*Población de educandos de una institución pública de EBR*

Grados	Cantidad	Total
Sexto "A"	30	30
Sexto "B"	30	30
Sexto "C"	30	30
Sexto "D"	30	30
4 secciones	120	120

*Nota: Información obtenida de la secretaria de la I.E. de gestión pública.*

Entendiéndose la muestra como un segmento o sub grupo de la población, en el estudio se consideró a los 120 estudiantes cuyas edades fueron 11 y 12 años; en ellos se aplicó el cuestionario para el recojo de datos que fueron administrados en el estudio Hernández, et al, (2014). El muestreo es un procedimiento de selección descrita de acuerdo a las características del estudio, y se definió la muestra no probabilística, dado que la muestra fue tomada de manera intencionada.

#### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recopilación de datos se consideró una encuesta entendiéndose como un conjunto de procedimientos que permitió conseguir, manejar datos de manera precisa y rápida Casas et al., (2003). Asimismo, como instrumentos se diseñó y aplicó el cuestionario, lo cual se define como un conjunto de preguntas que se formuló para recabar información confiable de acuerdo a los indicadores de cada variable, y por el contexto en que nos encontramos fue elaborado en un formulario de Google con un lenguaje sencillo y comprensible para los sujetos objeto de estudio Hernández, et al, (2014).

#### Ficha técnica del instrumento retroalimentación

Técnica: Encuesta

Nombre del instrumento: Cuestionario

Autora: Juana Bartolomé Prudencio

Objetivo: Conocer nivel de retroalimentación en los estudiantes de primaria.

Administración: Individual en línea

Grupo de aplicabilidad: Estudiantes de sexto grado

Duración: 60min

Estructura: Cuestionario de 18 ítems.

#### Ficha técnica del instrumento aprendizaje autónomo

Ficha técnica de variable gestión de aprendizaje autónomo

Técnica: Encuesta

Nombre del instrumento: Cuestionario

Autor(a): Juana Bartolomé Prudencio

Objetivo: Conocer el nivel de desarrollo del aprendizaje autónomo.

Administración: Individual en línea

Grupo de aplicabilidad: Estudiantes de sexto grado

Duración: 60min

Estructura: Cuestionario de 18 ítems.

Validez del Instrumento

Para el estudio se aplicó la validez de contenido, referido al grado en que el instrumento mide las variables de estudio Hernández, et al, (2014). Asimismo, se descendió a validar los instrumentos a través de juicio de expertos un metodólogo Dr. Noel Alcas y dos temáticos Dr. Héctor Santa María y Dr. Segundo Pérez Saavedra conocedores de pedagogía e investigación, quienes decretaron que el instrumento es aplicable dado que ítems están relacionados a las variables en estudio. (ver anexo 3)

Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad es la consistencia de los resultados en tiempos y grupos diferentes, de manera que su aplicación repetida produce efectos similares Hernández, et al, (2014) Posteriormente se tomó la prueba piloto a una pequeña muestra de estudiantes que no formaron parte de la población; posteriormente, se procedió aplicar el coeficiente de Alfa Cronbach, obteniendo como resultado en variable independiente retroalimentación un puntaje de 0,81 y el instrumento de la variable dependiente aprendizaje autónomo el 0,83 demostrando que los instrumentos muestran alto grado de confiabilidad. Lo cual indica que los cuestionarios son confiables y aplicables a la población.

### 3.5. Procedimientos

El estudio se inicia con una revisión bibliográfica, con respecto a las variables de estudio; luego, se procedió a delimitar la problemática partiendo desde la realidad internacional, nacional, regional y local; una vez planteado el objetivo del estudio se procedió a construir el marco teórico considerando estudios internacionales y nacionales. Luego se emanó, a pedir permiso a la dirección de la I.E. Almirante Miguel Grau, donde se realizó el estudio. Así mismo, se elaboró y aplicó los instrumentos a la población de manera digital a través del Formulario de Google, los mismos que pasaron por la revisión de expertos, y se comprobó

su confiabilidad con el estadístico Alpha de Cronbach. Posteriormente, se procesó los datos con el estadístico SSPS, para demostrar los resultados.

### 3.6. Método de análisis de datos

Culminada la fase de recojo de los datos, se procedió a realizar el análisis descriptivo para determinar la medición de cada uno de los niveles de las variables y sus dimensiones; obteniendo una descripción numérica de los resultados Hernández, et al, (2014). Asimismo, se realizó el análisis inferencial mediante los cuatro criterios de regresión logística. Para comprobar la dependencia, la significatividad, y el grado de dependencia entre las variables. Cuyos efectos se presentaron empleando en tablas y figuras.

### 3.7. Aspectos éticos

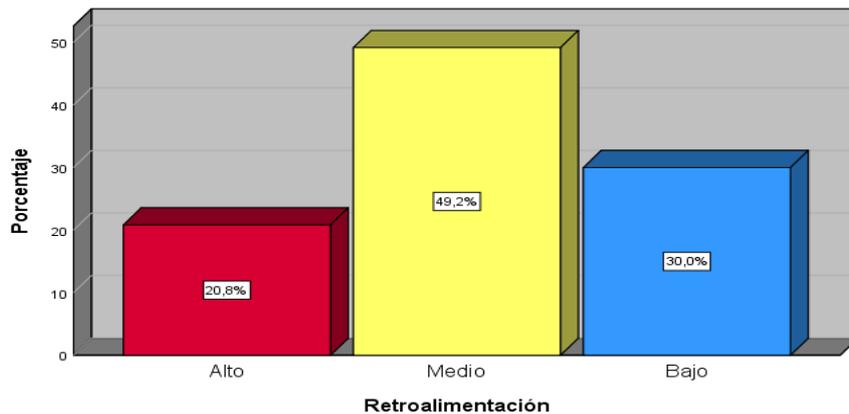
Es importante considerar los principios éticos, el estudio se rige a los criterios fundados por la institución; importante considerar el principio de la veracidad dado que la información presentada es verdadera; el respeto a la autoría y los autores están debidamente citados. Así mismo, se centró en la búsqueda de la validez científica, crear conocimiento con credibilidad y poner al servicio de la comunidad. Por último, se gestionó la autorización de la institución educativa donde se realizó el estudio.

## IV. Resultados

### 4.1 Resultados descriptivos

Tabla 1 (ver anexo 3)

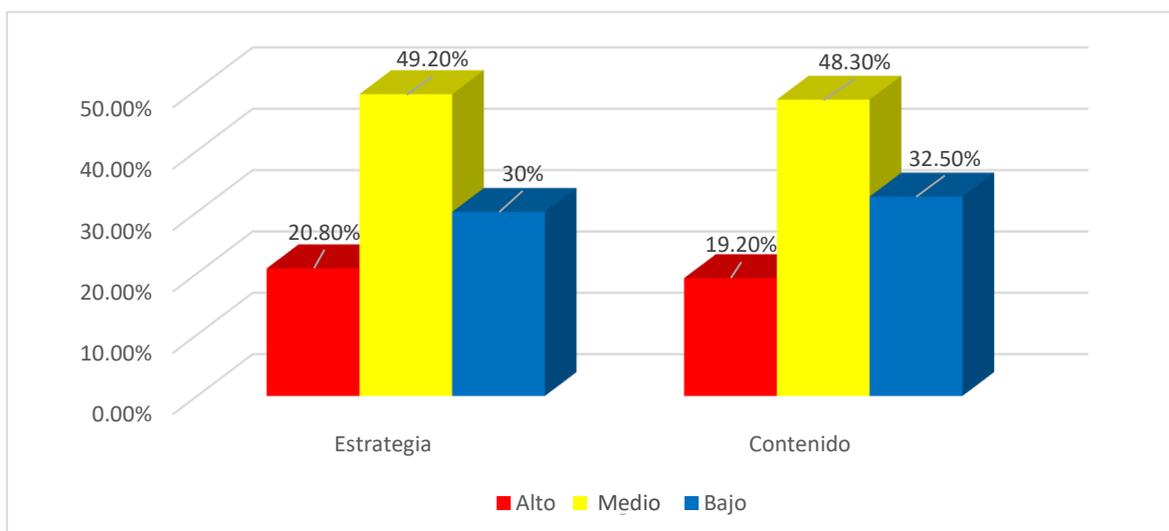
*Nivel de la variable retroalimentación.*



*Figura 1. Nivel de la variable retroalimentación.*

En la figura 1, se muestra los niveles de la retroalimentación y se observa que el 49,2% declaró que la retroalimentación se encuentra en el nivel medio, el 30% se encuentra en el nivel bajo y un 20,8% en el nivel alto.

*Dimensiones de la retroalimentación.*



*Figura 2. Niveles de las dimensiones de la variable retroalimentación.*

Los resultados presentados en la figura 2, se visualiza los niveles de las dimensiones de la retroalimentación, donde el 49,2% se ubica en el nivel medio, el 30% en un nivel bajo y un 20,8% en un nivel alto. Asimismo, en la dimensión contenidos se visualiza que el 48,3% se encuentra en el nivel medio, el 32,5% en un nivel bajo y un 19,2% en nivel alto.

#### Descripción de los niveles de aprendizaje autónomo

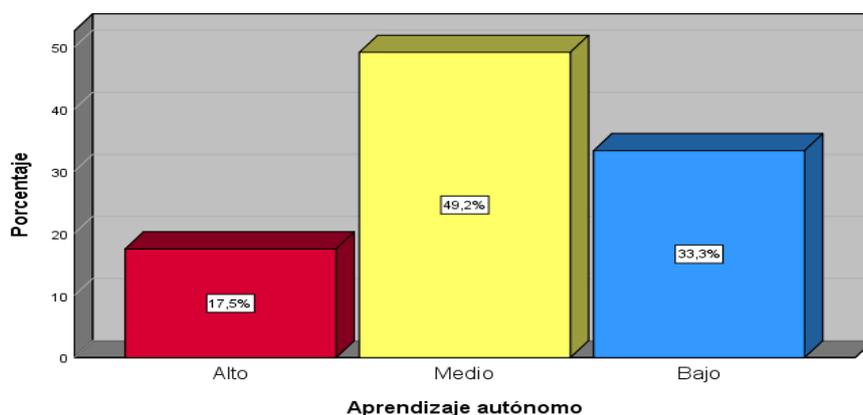


Figura 3. Niveles de la variable aprendizaje autónomo.

De acuerdo a la figura 3, se evidencia los niveles del aprendizaje autónomo entre los sujetos de la muestra se encuentra en el nivel medio, con el 49,2 %, y el 33,3 % se ubicaron en el nivel bajo y un 17,5% en el nivel alto.

#### Descripción de las dimensiones de aprendizaje autónomo

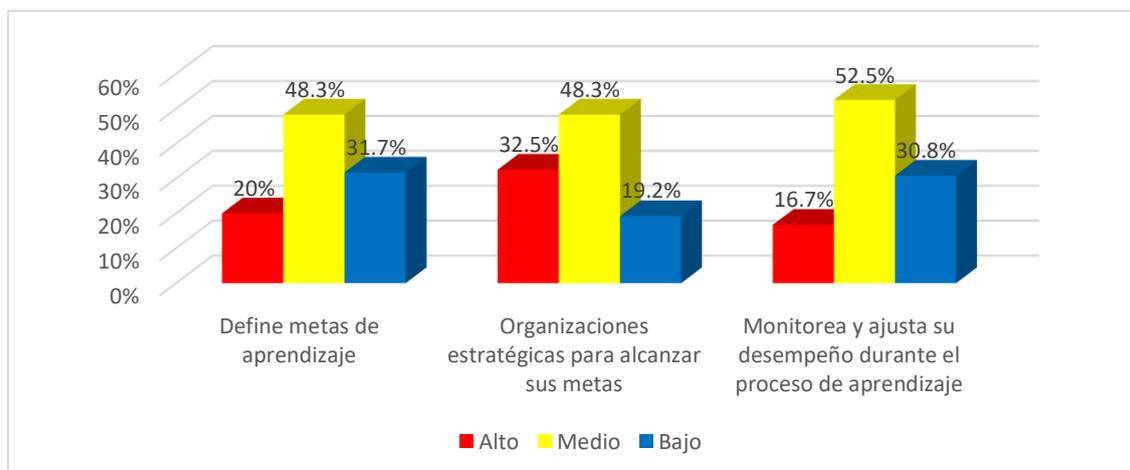


Figura 4. Niveles de las dimensiones de la variable aprendizaje autónomo.

Los resultados que se muestra en la figura 4, evidencian define metas de aprendizaje se encuentra en el nivel medio con 48,3%, en nivel bajo con un 31.7% y en nivel alto con un 20%. De la misma manera, en la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas, el 48,3% se encuentra en el nivel medio, el 19,2% en un nivel bajo y un 32,5% en un nivel alto. También, en la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje el 52,5% de los encuestados, se encuentra en el nivel medio, el 30,8% señalan que es bajo y un 16,7% se encuentran en el nivel alto.

#### 4.2. Prueba de hipótesis

Para comprobar la hipótesis se aplicó la prueba de regresión logística ordinal; considerando cuatro criterios, que a continuación se presenta.

Hipótesis general

H<sub>0</sub>: La retroalimentación no incide en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de sexto grado de primaria, 2021.

H<sub>1</sub>: La retroalimentación tiene incidencia en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de sexto grado de primaria, 2021.

Regla de decisión:

Si  $p\_valor < 0,05$ , rechazar H<sub>0</sub>

Si  $p\_valor \geq 0,05$ , aceptar H<sub>0</sub>

Información de ajuste de los modelos

*Tabla 2*

*Información de prueba de ajuste de los modelos*

Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación y aprendizaje autónomo	Sólo interceptación	79,607			
	Final	17,344	62,263	2	,000
Retroalimentación y define metas de aprendizaje	Sólo interceptación	75,621			
	Final	19,183	56,437	2	,000
Retroalimentación y organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	Sólo interceptación	65,410			
	Final	23,713	41,698	2	,000
Retroalimentación y monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Sólo interceptación	56,589			
	Final	20,988	35,601	2	,000

Función de enlace: Logit.

En la tabla 2, evidencia resultados sobre ajustes de los modelos entre retroalimentación y aprendizaje autónomo. También, se observa los ajustes de los modelos entre la retroalimentación y las dimensiones del aprendizaje autónomo. Donde  $p\_valor < 0,05$  en todos los casos, y el estadístico Chi-cuadrado asume el valor más bajo igual a 35,601, entre la retroalimentación y monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. Por otra parte, el valor más alto de este estadístico es igual a 62,263, entre la retroalimentación y aprendizaje autónomo. Por lo tanto, se prueba que el aprendizaje autónomo y sus respectivas dimensiones, dependen retroalimentación.

Prueba de bondad de ajuste de los modelos

*Tabla 3*

*Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio*

Variables/dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación y aprendizaje autónomo	Pearson	1,314	2	,518
	Desvianza	2,202	2	,332
Retroalimentación y define metas de aprendizaje	Pearson	2,111	2	,348
	Desvianza	3,538	2	,170
Retroalimentación y organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	Pearson	4,145	2	,126
	Desvianza	6,196	2	,045
Retroalimentación y monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Pearson	1,855	2	,396
	Desvianza	2,866	2	,239

Función de enlace: Logit.

En la tabla 3, se exponen los resultados de la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde se observa que  $p\_valor > 0,05$ , lo cual nos revela que la retroalimentación y el aprendizaje autónomo se ajustan el modelo de regresión logística ordinal. De igual forma, se ajustan al modelo los cruces que se ha hecho entre: Retroalimentación y define metas de aprendizaje (Chi-cuadrado = 2,111; sig = ,348 > 0,05), Retroalimentación y organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas (Chi-cuadrado = 4,145; sig = ,126 > 0,05), Retroalimentación y monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje (Chi-cuadrado = 1,855; sig = ,396 > 0,05).

## Estimaciones de los parámetros

Tabla 4

### Estimaciones de parámetros

		Estimació				
		n	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Umbral	[Aprendizajeautónomo1 = 1]	-4,044	,610	43,931	1	,000
	[Aprendizajeautónomo1 = 2]	-,366	,337	1,178	1	,278
Ubicación	[Retroalimentación1=1]	-4,815	,740	42,342	1	,000
	[Retroalimentación1=2]	-1,160	,434	7,136	1	,008
	[Retroalimentación1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[Definemetasdeaprendizaje1 = 1]	-3,982	,523	58,058	1	,000
	[Definemetasdeaprendizaje1 = 2]	-,847	,363	5,465	1	,027
Ubicación	[Retroalimentación1=1]	-4,279	,647	43,748	1	,000
	[Retroalimentación1=2]	-2,232	,476	21,990	1	,000
	[Retroalimentación1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[Organizaacionesestratégicasp araalcanzarsusmetas1 = 1]	-2,745	,464	35,015	1	,000
	[Organizaacionesestratégicasp araalcanzarsusmetas1 = 2]	,193	,327	,348	1	,380
Ubicación	[Retroalimentación1=1]	-3,476	,622	31,229	1	,000
	[Retroalimentación1=2]	-2,134	,486	19,308	1	,000
	[Retroalimentación1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[Monitoreayajustasudesempeño duranteelprocesodeaprendizaje1 = 1]	-3,475	,485	51,379	1	,000
	[Monitoreayajustasudesempeño duranteelprocesodeaprendizaje1 = 2]	-,388	,337	1,328	1	,249
Ubicación	[Retroalimentación1=1]	-3,327	,603	30,409	1	,000
	[Retroalimentación1=2]	-1,580	,443	12,725	1	,000
	[Retroalimentación1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.

En la tabla 4, se observa los resultados de estimación de parámetros entre la retroalimentación y aprendizaje autónomo. Igualmente, se puede ver que el coeficiente Wald asociado a cada prueba es mayor que 4. De manera que, una retroalimentación baja (Wald = 42,342 > 4; sig. =, 000 < 0,05), es predictor del aprendizaje autónomo bajo (Wald = 43,931 sig. =, 000 < 0,05). Además, retroalimentación medio (Wald = 21,990; sig. =, 000 < 0,05) es predictor define metas de aprendizaje medio (Wald = 5,465; sig. =, 000 < 0,05). Asimismo, se

observa la retroalimentación medio (Wald = 31,229; sig. =, 000 < 0,05), es predictor de organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas (Wald = 35,015; sig. =, 000 < 0,05). Por otro lado, se observa que la retroalimentación bajo (Wald = 30,409; sig. =, 000 < 0,05) es predictor de monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje bajo (Wald = 51,379; sig. =, 000 < 0,05).

*Tabla 5*

*Prueba Pseudo R cuadrado*

Variables/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Retroalimentación y aprendizaje autónomo	,405	,465	,254
Retroalimentación y define metas de aprendizaje	,375	,429	,227
Retroalimentación y organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	,294	,336	,168
Retroalimentación y monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	,257	,297	,148

En la tabla 5, se evidencia el estadístico de la prueba Pseudo R cuadrado, para examinar el grado de variabilidad. De estos tres estadísticos, se tomará el mayor valor (coeficiente de Nagelkerke) en todos los casos. Asimismo, se evidencia, que el 46.5% de la variabilidad del aprendizaje autónomo, estriba de la retroalimentación. De igual forma, dependen de la retroalimentación: 42.9% de define metas de aprendizaje, el 33.6% de organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas y el 29.7% de monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

## V. Discusión

El objetivo de la investigación fue determinar la incidencia de la retroalimentación en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de sexto grado de primaria, cuyos resultados descriptivos muestran que la retroalimentación se encuentra en un nivel medio con 49,2%, Asimismo, en cuanto a los niveles del aprendizaje autónomo se muestra que el 49,2 % de los estudiantes se encuentra en un nivel medio. Por otro lado, los resultados inferenciales revelan que el aprendizaje autónomo, depende de la retroalimentación, como se indica con el p\_ valor  $< 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado toma el valor igual a 35,601. Del mismo modo, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde se evidencia que el p\_ valor  $> 0,05$ , indica que la retroalimentación y el aprendizaje autónomo se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. También, se evidencia que el coeficiente Wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. Se señala, una retroalimentación baja (Wald = 42,342  $> 4$ ; sig. =, 000  $< 0,05$ ), es predictor del aprendizaje autónomo bajo (Wald = 43,931 sig. =, 000  $< 0,05$ ). De igual modo, la prueba Pseudo R cuadrado indica que el 46.5% de la variabilidad del aprendizaje autónomo, depende de la retroalimentación. Por consiguiente, se concluye que el aprendizaje autónomo depende en un 46,5% de la retroalimentación. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis  $H_0$ .

Los resultados son coincidentes con el trabajo de Prado (2020) quien concluyó que la evaluación formativa está relacionada directa y positivamente con los logros de aprendizaje; evidenciándose que el 48,2% de alumnos presentan logros de aprendizaje esperado lo cual estuvo muy asociada con el nivel de logro esperado, es decir las acciones de retroalimentación están directamente relacionadas con logros de aprendizaje y las estrategias de evaluación formativa. Por otro lado, también se encuentra similitud con el trabajo de Altez (2016) quien en su investigación afirmó que la retroalimentación formativa mejora los aprendizajes de los estudiantes, demostrando una correlación positiva entre las dimensiones de retroalimentación por descubrimiento y la mejora de los aprendizajes; asimismo la retroalimentación descriptiva influyó de manera positiva en los logros demostrándose una correlación moderada con un valor de 0,813. Es decir, una retroalimentación descriptiva oportuna contribuye en la mejora de los aprendizajes.

De igual forma, los hallazgos encontrados concuerda con lo que teóricamente aportaron Zabala & Arnau, (2007) la retroalimentación se compone en un enfoque complejo que busca formar sujetos competentes, capaces de resolver situaciones por sí mismo. Por lo que el estudio demuestra que las acciones positivas de retroalimentación contribuirán en la formación de estudiantes autónomos capaces de autorregular su actuación. Se basó al sustento teórico de Anijovich (2019) quien manifestó que la retroalimentación consiste en redactar comentarios, plantear interrogantes a las evidencias de los estudiantes y generar espacios de dialogo reflexivo para permitirlos a avanzar hacia el nivel esperado. También, se ha considerado la teoría de Hattie & Timperley (2007) quién señaló que la retroalimentación incide en el proceso de aprendizaje, cuando se entrega de manera oportuna, es decir es una intervención pedagógica enfocada a la tarea, al proceso, a la autorregulación y a la persona; emitiendo un juicio de valoración a las evidencias de los estudiantes clarificando los aspectos a mejorar.

De la misma manera, Perrenoud (2009) expresó que para dirigir y gestionar la progresión de los aprendizajes se requiere partir de situaciones reales y proponer actividades auténticas que permitan el desarrollo de competencias. Concuerda con el sustento de Cárcel (2016) quien manifestó como un proceso donde el estudiante autorregula sus modos de aprender y tiene conocimiento de sus procesos cognitivos y socio-afectivos; a lo que se denomina metacognición. Es decir, el estudiante toma conciencia de lo que aprende, y se autorregula. En esa línea de ideas, es fundamental la metacognición y el aprendizaje autorregulado procesos esenciales para el aprendizaje autónomo Sánchez & Sánchez, (2020). Por otra parte, Gaona & Mishell, (2019) refirieron que el aprendizaje autónomo significa aprender por sí mismo sin ayuda de otro, siendo autor de su propio desarrollo en lo cognitivo, motivacional y actitudinal. Es importante, señalar que mediante la aplicación de la metacognición se puede lograr que los estudiantes sean capaces de aprender de forma autónoma. En tal sentido de acuerdo a la teoría de Xiao (2021) el AA se basa específicamente en la iniciativa que debe tener el estudiante para aprender a aprender, la independencia para aprender por sí mismo, y atender a sus diferencias individuales. Por ente, un estudiante autónomo es sensato del proceso que debe realizar para aprender.

En referencia al primer objetivo específico, los resultados a nivel descriptivo muestran correspondencia entre la dimensión define metas de aprendizaje se encuentra en el nivel medio con 48,3%. Además, los resultados inferenciales evidencian que define metas de aprendizaje depende de las acciones de retroalimentación, dado que  $p\_valor < 0,05$  y el estadístico Chi-cuadrado toma el valor más bajo igual a 35,601. Asimismo, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, se observa que el  $p\_valor > 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado = 2,111;  $sig = ,348 > 0,05$ , lo cual indica que la retroalimentación y define metas de aprendizaje se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Por otro lado, se muestra que el coeficiente wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. De modo que, la retroalimentación de nivel medio (Wald = 21,990;  $sig. = ,000 < 0,05$ ) es predictor de define metas de aprendizaje medio (Wald = 5,465;  $sig. = ,000 < 0,05$ ). Del mismo modo, la prueba Pseudo R cuadrado indica, que el 42.9% de la variabilidad define metas de aprendizaje, depende de la retroalimentación. Por lo que, se concluye que la retroalimentación incide en forma significativa en la dimensión define metas de aprendizaje. Por tanto, se rechaza  $H_0$ .

Estos hallazgos coinciden con Espinoza (2019) quien concluyó que los resultados obtenidos en su estudio determinaron una relación significativa y directa entre la autoestima y el aprendizaje autónomo. Además, manifestó que el AA contribuye al desarrollo de habilidades de orden superior para actuar en función a las metas de aprendizaje. Es decir, trazar objetivos claros, e instrucciones, permite desarrollar habilidades para alcanzar la meta. También, Nikou & Economides (2021) indicaron que la fuerza impulsora para todo aprendizaje y comportamiento del estudiante es la motivación, un proceso básico que estimula la acción e incide en los intereses, expectativas, actitudes y metas que desea lograr en el aprendizaje. En tal sentido, Minedu (2016), definió la dimensión define metas de aprendizaje, como aquello que se comprende y aprende para realizar una tarea. Por otro lado, Valdez et al., (2018) expresó es importante que el estudiante aprenda a tomar decisiones para diseñar los propósitos de aprendizaje por sí mismo, así como las estrategias que debe emplear, e ir desarrollando sus habilidades para seguir aprendiendo.

Por otra parte, desde la perspectiva teórica de Gardner (2005) la inteligencia intrapersonal es comprendida como la facultad de construir un modelo propio de aprendizaje, y se relaciona con la inteligencia emocional, una habilidad que permite manejar emociones y sentimientos; para dirigir sus actos. Por otro lado, Pérez (2020) concluyo en su estudio que el desarrollo del aprendizaje autónomo en una educación a distancia depende de una diversidad de estrategias de automotivación para un estudio sostenido. Es importante para que el estudiante logre un AA, debe poseer o desarrollar un pensamiento reflexivo, consciente, critico que sea capaz de fijarse metas de manera independiente. Por ello, es inevitable que el alumno sea sensato de sus capacidades, destrezas y proceder hacia el aprendizaje. Asimismo, tener impulso para ser dinámico para alcanzar más conocimientos que los brindados por el docente.

También, (Arellano, 2018) sostuvo que las habilidades de pensamiento benefician significativamente al rendimiento académico y al aprendizaje autónomo de los estudiantes. Asimismo, los resultados muestran que cuando se fortalece el dialogo entre docente y estudiante; se logra mejorar el aprendizaje como también a enseñar a los estudiantes a autoevaluarse y a establecer metas a partir de la retroalimentación brindada. Dicha meta debe ser real, alcanzable, especifico, medible y en tiempo específico.

En los resultados descriptivos referido al segundo objetivo específico, se pudo apreciar que la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas se encuentra en nivel medio con el 48,3%. Asimismo, se aprecia en los resultados inferenciales la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas depende de la retroalimentación, dado que el  $p\_valor < 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado toma igual valor a 41,698. Igualmente, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, se puede observar que  $p\_valor > 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado = 4,145; sig = ,126 > 0,05, lo que nos indica que la retroalimentación y organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas concuerda al modelo de regresión logística ordinal. De igual manera, se evidencia que el coeficiente Wald concerniente a la prueba de estimación de parámetros, es mayor a 4. Es decir, una retroalimentación medio (Wald = 31,229; sig. =, 000 < 0,05), es predictor de organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas (Wald = 35,015; sig. =, 000 < 0,05). También, la prueba Pseudo R

cuadrado indica, que el 33.6% de variabilidad organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas, depende de la retroalimentación. Por lo que se concluye que la retroalimentación incide en forma significativa en la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas. Por consiguiente, se rechaza la hipótesis  $H_0$ .

Los hallazgos concuerdan con el trabajo de López (2020) quien en su investigación concluyó que los estudiantes reciben retroalimentación para aplicar estrategias de mejora, y para que esta sea empleada es prioritario que exista un ambiente adecuado de aprendizaje donde el error sea una fuente de aprendizaje. Asimismo, concuerda con el trabajo de Espinoza (2021) quien sostuvo que la retroalimentación oportuna eleva los niveles de logro en el aprendizaje, y sobre todo favorece reducir la distancia que existe entre al aprendizaje actual y llegar al nivel que se desea alcanzar. También, Maliza et al. (2020) sostuvo que el aprendizaje autónomo resultó efectivo con la aplicación de tareas interactivas generadas en una plataforma virtual; y por ende mejoró el rendimiento académico dado que los estudiantes construyeron sus conocimientos por sí mismos. Asimismo, desde la perspectiva teórica, Minedu, (2016) refiere que OAE para alcanzar sus metas, implica proyectarse y pensar como establecer estrategias para aprender observando las partes y el todo de su organización para poder alcanzar sus metas de aprendizaje de manera eficaz.

De acuerdo a la teoría de Manrique (2004) el AA es la capacidad que desarrolla el estudiante para controlar, gobernar, autorregular y valorar su forma de aprender empleando estrategias activas de aprendizaje para alcanzar la meta deseada. En ese sentido es relevante entregar y /o manejar estrategias motivacionales, referido a los estilos de aprendizaje, estrategias de planificación, estrategias de autorregulación que permite reconocer progresos y dificultades; y las estrategias de autoevaluación que permite evaluar su aprendizaje. Donde, además, el docente brinda estrategias para que los estudiantes reconozcan sus propias capacidades para auto regular su aprendizaje. Además, Medina & Nagamine (2019) expresó que es fundamental considerar diversas estrategias para mejorar el desempeño del estudiante: estrategia de ampliación, referido a la ampliación de información en otras fuentes, para realizar tareas complementarias, de colaboración, enfocada a promover el trabajo colaborativo;

la de conceptualización que está relacionado con la organización de la información empleando organizadores visuales que va a desarrollar aprendizaje autónomo, estrategia de preparación permite ser actor de su aprendizaje, estrategia de participación y planificación.

Con respecto al tercer objetivo específico, los resultados descriptivos revelan que en la dimensión monitorea y ajusta su desempeño se encuentra en el nivel medio con un 52,5%. Asimismo, los resultados inferenciales muestran que, monitorea y ajusta su desempeño depende de la retroalimentación, puesto que  $p\_valor < 0,05$  y el estadístico Chi-cuadrado toma el valor más bajo igual a 35,601, entre la retroalimentación y monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. De igual forma, la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde además se evidencia que  $p\_valor > 0,05$ , y el estadístico Chi-cuadrado = 1,855; sig = ,396  $> 0,05$ , se ajustan al modelo de regresión logística ordinal. Por otro lado, se evidencia que el coeficiente Wald asociado a la prueba de estimación de parámetros, es mayor que 4. Es decir, la retroalimentación bajo (Wald = 30,409; sig. = ,000  $< 0,05$ ) es predictor de monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje bajo (Wald = 51,379; sig. = ,000  $< 0,05$ ). De igual modo, la prueba Pseudo R cuadrado indica, que el 29.7% de monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje depende de la retroalimentación. Por tanto, se concluye que la retroalimentación incide en monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. Por tanto, se rechaza la  $H_0$ .

Entre los hallazgos encontrados se tiene a Quispe (2020) quién indicó en su estudio existe una correlación moderada significativa y aceptable; así como se demuestra con  $\rho=0.390$ ,  $p = 0.000$ ; ( $p \leq 0.05$ ). Esta dependencia es directa y positiva, lo cual compromete que, a mejor HB, mejor desarrollo de habilidades de AA en los estudiantes. Por otra parte, desde el aporte teórico Minedu (2016) el estudiante realiza el seguimiento de su aprendizaje con referencia a las metas de aprendizaje y los criterios de evaluación que se ha planteado, como una propuesta hacia el cambio y mejora de acuerdo a los estándares de aprendizaje. En definitiva, el aporte pedagógico de la retroalimentación no es similar a decir lo correcto e incorrecto, la idea es hacer que el estudiante avance y mejore su trabajo. En este proceso es importante el acompañamiento para valorar su trabajo y que reflexione para alcanzar el estándar previsto.

En suma la información que se brinda a los estudiantes les permitirá conocer donde se encuentran, que les falta y que tienen que hacer para alcanzar la competencia en un clima de confianza y dialogo (Osorio & López, 2014). Es decir, incrementará la responsabilidad ante su propio aprendizaje, fortaleciendo su capacidad de aprender a aprender (Well et al., 2020). Por otro lado, el docente reflexiona y toma decisiones para mejorar o ajustar sus estrategias de enseñanza para contribuir en la progresión de los aprendizajes. En todo proceso de evaluación centrado en la retroalimentación es primordial el apoyo y seguimiento de los padres de familia, para que este sea efectiva y que contribuya en el logro de los aprendizajes (Herrera, O. et al., 2017). En definitiva, la retroalimentación es una práctica reflexiva, que llevada de manera oportuna y efectiva; contribuye en la formación de estudiantes autónomo capaz de auto regular su accionar. Asimismo, de acuerdo a la teoría de Cárcel (2016) la educación orientada al logro de competencias busca formar sujetos competentes desarrollando habilidades de auto aprendizaje para que por sí mismos, aprendan a su propio ritmo ajustando las actividades a sus intereses, y desarrollando capacidades para tomar decisiones, y solucionar situaciones problemáticas. Por otro lado, Pérez & González, (2020) precisaron tres pasos dentro de la regulación metacognitiva la planeación, que está relacionado con las metas de aprendizaje, el monitoreo que tiene que ver con la revisión y seguimiento del progreso de las metas, y la evaluación referido a la valoración y reflexión sobre el proceso de aprendizaje. En esta misma línea de ideas Gaviria (2019) expresó que la metacognición es un componente esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, porque permite a los estudiantes monitorear e implementar estrategias para realizar tareas. Por otra parte, la estrategia del trabajo colaborativo, promueve la confianza y seguridad en los estudiantes durante la interacción. Finalmente, la retroalimentación tiene efecto positivo si el estudiante lo toma de manera positiva, esta brindada de manera oportuna contribuye en el desarrollo de la autonomía, fortalece el estado emocional y mejora las actuaciones de los estudiantes.

## VI. Conclusiones

Primero. En referencia al objetivo general, se determinó que existe incidencia de la retroalimentación en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de sexto grado de primaria, lo cual se sustentó en los resultados estadísticos de la prueba de hipótesis, donde el coeficiente de Nagelkerke demostró que el aprendizaje autónomo depende al 46, 5% de las acciones de retroalimentación.

Segundo. En referencia al objetivo específico 1, se determinó que existe incidencia de la retroalimentación en define metas de aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de primaria, lo cual se sustentó en los resultados estadísticos de la prueba de hipótesis, donde el coeficiente de Nagelkerke demostró que define metas de aprendizaje depende al 42, 9% de las acciones de retroalimentación.

Tercero. En referencia al objetivo específico 2, se determinó que existe incidencia de la retroalimentación en organiza acciones estratégicas para alcanzar su meta en los estudiantes de sexto grado de primaria, lo cual se sustentó en los resultados estadísticos de la prueba de hipótesis, donde el coeficiente de Nagelkerke demostró que organiza acciones estratégicas para alcanzar su meta depende al 33,6% de las acciones de retroalimentación.

Cuarto. En referencia al objetivo específico 3, se determinó que existe incidencia de la retroalimentación en monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje en los estudiantes de sexto grado de primaria, lo cual se sustentó en los resultados estadísticos de la prueba de hipótesis, donde el coeficiente de Nagelkerke demostró que monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje depende al 29,7% de las acciones de retroalimentación.

## **VII. Recomendaciones**

- Primero. A los especialistas del área de gestión pedagógica de la Unidad de Gestión Educativa Lima Norte, se recomienda promover semanarios, talleres virtuales sobre estrategias de retroalimentación para promover el aprendizaje autónomo en este contexto de educación a distancia.
- Segundo. Se recomienda a los investigadores en pedagogía enfatizar en la búsqueda de información y estrategias para potenciar habilidades en los estudiantes para aprender a aprender de manera autónoma.
- Tercero. Se recomienda a las Instituciones Educativas considerar en el plan anual del trabajo, equipos de trabajo colaborativo para fortalecer las prácticas de evaluación, acompañamiento y retroalimentación centrados en el desempeño de los estudiantes.
- Cuarto. Se recomienda al líder pedagógico intervenir en la propuesta de mejora de los aprendizajes, promoviendo espacios de trabajo colegiado para compartir experiencias exitosas, plantear estrategias, asumir compromisos para fortalecer los aprendizajes y por ende la autonomía de los estudiantes.

## VIII. Propuesta

### 1. Datos generales:

1.1 Título: Plan de estrategias de retroalimentación formativa en la I.E.  
“Almirante Miguel Grau”- Ancón- 2021

Responsable: Juana Regina Bartolomé Prudencio

Institución: I. E. 2066. “Almirante Miguel Grau”

### 2. Fundamentación

En los estudiantes de la institución educativa “Almirante Miguel Grau”, se evidencia que las acciones de evaluación formativa centrada en la retroalimentación en el aprendizaje autónomo se encuentran en un nivel moderado en el logro de las competencias en las distintas áreas curriculares. Por tanto, se propone que estudiantes, docentes, directivos y padres de familia apliquen estrategias pertinentes para elevar el nivel de logro en cada área teniendo en cuenta el estándar de cada ciclo.

### 3. Objetivos:

#### General

Implantar un programa para brindar retroalimentación a los estudiantes, para elevar el nivel de logro de las competencias y el aprendizaje aplicando las estrategias de aprendizaje colaborativo, dialogo reflexivo y autoevaluación.

#### Específicos.

1.-Sensibilizar a los docentes y estudiantes para potenciar el proceso de retroalimentación empleando estrategias de acuerdo a las necesidades de aprendizaje demostrando empatía y brindando soporte emocional.

2. Promover el trabajo colaborativo, el diálogo reflexivo y la autoevaluación para que los estudiantes desarrollen competencias y el aprendizaje autónomo.

3. Reducir el porcentaje de estudiantes del nivel bajo e incrementar el número de estudiantes que logren ubicarse en el nivel esperado y gestionen su aprendizaje de manera autónoma en las diversas áreas curriculares.

#### 4. Justificación y explicación

La propuesta es necesaria porque logrará que los estudiantes mejoren en su aprendizaje y transiten del nivel medio al nivel logrado o satisfactorio; la sociedad actual exige individuos competentes; en ese sentido se requiere formar estudiantes capaces de responder y resolver problemas de manera autónoma. Por otro lado, se desarrollará variadas estrategias como despertar el interés del estudiante mediante las estrategias de aprendizaje colaborativo, la evaluación en pares, el dialogo reflexivo, la autoevaluación, escribe, comenta y avanza. Dichas estrategias van a permitir que el estudiante reflexione y responda cada actividad de manera autónoma. Asimismo, busque sus propias estrategias para aprender por sí mismo. Por las razones expuestas, esta propuesta es razonable porque ya existe un plan de mejora que requiere ser mejorada, comparada y aplicada para establecer estrategias institucionales, entre ellos capacitar al personal docente, a los padres de familia que acompañan a los estudiantes en esta educación remota. Pero esto no es suficiente, se necesitan además recursos, iniciativa y una toma de decisiones para alcanzar la meta.

#### 5. Actividades

- 1.Reunión de sensibilización e involucramiento de docentes en la implementación de la propuesta en entornos virtuales o semipresenciales para fortalecer las practicas evaluativas: Evaluar para aprender.
- 2.Diseñar e implementar la propuesta con estrategias activas para el logro de competencias y el entrenamiento del aprendizaje autónomo.
- 3.Aplicar las estrategias dirigido al aprendizaje promoviendo una evaluación constructiva, para desarrollar la auto reflexión y aprendizaje autónomo en los estudiantes del nivel primaria en entornos virtuales y semipresenciales.
4. Compartir experiencias exitosas en las reuniones colegiadas para fortalecer las practicas evaluativas en toda la comunidad educativa.

#### 5.Recursos:

Recursos físicos: Las herramientas tecnológicas.

Personal: Competente y Motivado

### 5.1. Materiales:

Cantidad	Unidad Medida	Detalle	Costo	Costo	Fuente
			Unit. S/.	Total, S/.	
2	Millares	Papel bond	S/20.00	S/40.00	Propio
1	otros	Gastos propios del investigador	S/1000.00	S/1000.00	Propio
Gastos de energía					
1	Luz	eléctrica	S/300.00	S/300.00	Propio
1	Internet	Gastos por el uso de internet	S/400.00	S/400.00	Propio
Total					
S/1 740.					

### 5.2. Humanos

Para la concreción de la presente propuesta se recurrirá al asesoramiento de los especialistas, líderes en pedagogía dado que se trata de un trabajo multidisciplinar.

### 5.3. Financieros

### 6. Presupuesto Servicios.

Descripción	Cantidad	Costo total S/.	Fuente
Reunión de coordinación	2	S/ 300.00	Propio
Implementación de la propuesta.	4	S/ 500.00	Presupuesto.

Presentación de estrategias y mejora de aprendizajes.	4	S/. 500.00	Propio
Evaluación de resultados.	1	S/. 100.00	Presupuesto anual
Costo		S/. 1 400.00	Presupuesto anual

---

## 7. Cronograma

N°	Actividades	Recursos	Responsables
1	Reunión de sensibilización e involucramiento de docentes en la implementación de la propuesta en entornos virtuales o semipresenciales para fortalecer las practicas evaluativas: Evaluar para aprender.		Investigadora
2	Diseñar e implementar la propuesta con estrategias activas para el logro de competencias y el entrenamiento del aprendizaje autónomo.	Propuesta	Investigadora
3	Aplicar las estrategias dirigido al aprendizaje promoviendo una evaluación constructiva, para desarrollar la auto reflexión y aprendizaje autónomo en los estudiantes del nivel primaria en entornos virtuales y semipresenciales.	Cartilla de estrat egias	Docentes del grado.
4	Compartir experiencias exitosas en las reuniones colegiadas para fortalecer las practicas evaluativas en toda la comunidad educativa.	Docentes	Directivos y docentes.

---

## 8. Evaluación y control

La evaluación de la propuesta se realizará al termino de cada bimestre considerando para ello los estándares de aprendizaje, los criterios de evaluación, los instrumentos y las estrategias constructivas aplicada en el proceso. Y en base a los resultados se procede a planificar para la siguiente experiencia de aprendizaje.

## Referencias

- Altez, E. (2016). *La Retroalimentación Formativa y la mejora de los aprendizajes en los estudiantes de la I.E. N° 121 Virgen de Fátima-S.J.L.*
- Anijovich, R., & González, C. (2011). Evaluar para aprender, Conceptos e instrumentos. In *Evaluar para aprender, Conceptos e instrumentos.*
- Anijovich, Rebeca. (2019). Retroalimentación Formativa: evaluación y acompañamiento de los procesos de aprendizaje. In “*la Caixa*” Foundation “*Summa.*” [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf)
- Anijovich, Rebeca. (2020). *Retroalimentación formativa.*
- Armstrong, T. (2013). Inteligencias múltiples en el aula. *Paidós Educación, 2a edición*, 1–24. <https://www.primercapitulo.com/pdf/2017/3381-inteligencias-multiples-en-el-aula.pdf>
- Arrellano, D. (2018). *Relación entre habilidades de pensamiento, aprendizaje autónomo y rendimiento académico* (Vol. 1).
- Berlaga, D. la L., & Juárez, L. (2020). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la retroalimentación asertiva en educación normal. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH, 11*, e791. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v11i0.791](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.791)
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación, 1*(3), 374–390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Bravo, G., Loor, M., & Saldarriaga, P. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. *Dominio de Las Ciencias, 3*(1), 32–45.
- Brown, G. (2021). Student Conceptions of Assessment: Regulatory Responses to Our Practices. *ECNU Review of Education, 209653112110078*. <https://doi.org/10.1177/20965311211007869>
- Cárcel, F. (2016). Desarrollo De Habilidades Mediante El Aprendizaje Autónomo. *3C Empresa: Investigación y Pensamiento Crítico, 5*(3), 52–60. <https://doi.org/10.17993/3cemp.2016.050327.52-60>
- Casas, J., Repullo, J. R., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de

- investigacion. *Atención Primaria*, 31(8), 527–538.  
<http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/9+Aten+Primaria+2003.+La+Encuesta+I.+Cuestionario+y+Estadistica.pdf>
- Chávez, B. (2020). El diseño de una estrategia de evaluación de los aprendizajes de niños y niñas con características diversas: un aporte para transformar el aula. *Socialium*, 4(1), 114–125.  
<https://doi.org/10.31876/sl.v4i1.52>
- Condemarín, M., & Medina, A. (2000). *Evaluación de los Aprendizajes un Medio para Mejorar las Competencias Lingüísticas Y Comunicativas*. 147.
- Consejo Federal de Educación. (2020). *Consejo Federal de Educación Consejo Federal de Educación*. 2008–2010.
- Contreras, G., & Zúñiga, C. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura. *Magis*, 9(19), 69–90.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.cpsr>
- Espinoza, M. (2019). *Autoestima y aprendizaje autónomo en el V ciclo de la I.E. Próceres de la Independencia - San Juan de Lurigancho 2019*.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-769620190002000222](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-769620190002000222)
- Ferretti, F., Richard, G., Santi, P., Zozzo, A. Del, Garzetti, M., & Bolondi, G. (2021). *education sciences Assessment Practices and Beliefs : Teachers ' Perspectives on Assessment during Long Distance Learning*.
- Gaona, M., & Mishell, N. (2019). *La Metacognición y el Aprendizaje Autónomo, en los estudiantes del tercer año de Bachillerato General Unificado, de la Unidad Educativa "Manuela Cañizares"*.  
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18303>
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. *Quaternary International*, 471, 55–65. <https://doi.org/10.1016/j.quaint.2017.09.030>
- Gaviria, C. (2019). *Metacognición , Motivación y Comprensión Histórica christian gaviria*. 28, 147–163.
- González, D., López, V. M., Carlos, J., & Arribas, M. (2020). La Evaluación Formativa y Compartida en contextos de Aprendizaje Cooperativo en Educación Física en Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(44), 213–222. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i44.1463>
- González, J., Rosário, P., Solano, P., & Núñez, J. (2006). El aprendizaje

- autorregulado como medio y meta de la educación. *Papeles Del Psicólogo*, 27(3), 139–146.
- González, Y., Vargas, M. D. L., Gómez, M. I., & Méndez, A. M. (2018). Estrategias que favorecen el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21(37), 75. <https://doi.org/10.33064/37crscsh903>
- Guerra, M. (2015). *Evaluación formativa*.  
[http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm)
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.  
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de investigación* (M. H. Educación (ed.); 6° edición).  
[https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Herrera, O., López, M., Osorio, L., Tamayo, M. & Hernández, H. (2017). Educación a lo largo de la vida: aperturas y posibilidades en la educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 0(52), 119–142.
- Huertas, J. (2008). Motivación. In *Farmacéutico Hospitales* (Issue 189).  
<https://doi.org/10.2307/j.ctv86dgj7.22>
- Lec, M. (2020). *Evaluación del Aprendizaje autónomo*. 103–109.
- López, U. (2020). La retroalimentación en la resolución de problemas fraccionarios , con alumnos de quinto grado de primaria , mediante el uso de una aplicación. In *Diálogos de saberes: investigaciones y ciencias sociales* (Issue 2007).  
<http://dialogossobreeducacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/830>
- Lozano Martínez, Gustavo, F., Vargas, T., & Adriana, L. (2014). RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA RIED. *Redalyc*, 17(2), 197–221.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248010>
- Maliza, W., Medina, A., Vera, G., & Castro, N. (2020). Aprendizaje autónomo en Moodle. *Journal of Science and Research*, 5(CININGEC), 632–652.  
<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/1027>

- Manrique, L. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. *LatinEduca2004.Com*, 1–11. [https://seminario-taller-apa-miceatic.webnode.com.ar/\\_files/200000014-3bf4e3cefb/APRENDIZAJE\\_AUTONOMO\\_A\\_DISTANCIA.pdf](https://seminario-taller-apa-miceatic.webnode.com.ar/_files/200000014-3bf4e3cefb/APRENDIZAJE_AUTONOMO_A_DISTANCIA.pdf)
- Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa Revisión de literatura. *Perfiles Educativos*, 35(139), 128–150. [https://doi.org/10.1016/s0185-2698\(13\)71813-0](https://doi.org/10.1016/s0185-2698(13)71813-0)
- Medina, D., & Nagamine, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134–146. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Meza, A., Rodríguez, I., & Caviedes, L. (2021). Fostering efl preservice teachers' academic writing skills through reflective learning. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(1), 89–106. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n1.85145>
- Minedu. (2016). de la Educación Básica. In *Libro Currículo Nacional de la Educación Basica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu. (2018). *Manual Rubricas Desempeño Docente*. <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/rubricas-de-observacion-de-aula/pdf/manual-de-aplicacion-jardin.pdf>
- Muchinsky, P. (2012). Empoderamiento De La Evaluación En El Aprendizaje Autónomo. In *Psychology Applied to Work: An Introduction to Industrial and Organizational Psychology, Tenth Edition Paul* (Vol. 53, Issue 9).
- Ngim, C. F., Fullerton, P. D., Ratnasingam, V., Arasoo, V., Dominic, N. A., Niap, C., & Thurairajasingam, S. (2021). Feedback after OSCE: A comparison of face to face versus an enhanced written feedback. *BMC Medical Education*, 21(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02585-z>
- Nikou, S., & Economides, A. (2021). A framework for mobile-assisted formative assessment to promote students' self-determination. *Future Internet*, 13(5). <https://doi.org/10.3390/fi13050116>
- Osorio, K., & López, A. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13–30.

- Pérez, A., Escolano, E., Pascual, M. T., Lucas, B., & Sastre, S. (2014). Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(18), 95. <https://doi.org/10.18172/con.2576>
- Pérez, G., & González, L. (2020). A possible definition of metacognition for the teaching of sciences. *Investigacoes Em Ensino de Ciencias*, 25(1), 385–404. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.IENCI2020V25N1P384>
- Pérez, M. (2020). El aprendizaje autónomo en la educación superior, modalidad virtual: Una lectura desde las antropotécnicas. *Academia y Virtualidad*, 13(1), 80–92. <https://doi.org/10.18359/ravi.4361>
- Perrenooud, P. (2009). Enfoque por competencias, ¿una respuesta al fracaso escolar? *Pedagogia Social Revista Interuniversitaria*, 16, 45. [https://doi.org/10.7179/psri\\_2009.16.04](https://doi.org/10.7179/psri_2009.16.04)
- Prado, Y. (2020). *Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019*. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/40179>
- Quispe, G. (2020). Habilidades blandas y aprendizaje autónomo en estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa 1228, Ate - Lima 2020. In *Psikologi Perkembangan* (Issue October 2013). <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>
- Sánchez, C., & Sánchez, T. (2020). El modelo flipped classroom, una forma de promover la autorregulación y la metacognición en el desarrollo de la educación estadística. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado. Continuación de La Antigua Revista de Escuelas Normales*, 34(2), 121–142. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77713>
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. In *Mycological Research*. <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1480/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sanchez, L., & Manrique, M. (2019). La retroalimentación más allá de la evaluación Feedback beyond evaluation. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), 89–104.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799114&info=resumen&idioma=ENG%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799114&info=resumen&idioma=SPA%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799114>

- Shute, V. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Sivarajan, S., Soh, E., Zakaria, N., Kamarudin, Lau, M., Bahar, A. D., Tahir, N. M., Nurazreena, W., Hassan, W., Wey, M., & Othman, S. (2021). *The effect of live demonstration and flipped classroom with continuous formative assessment on dental students' orthodontic wire-bending performance*. 1–12.
- Stenberg, M., Mangrio, E., Bengtsson, M., & Carlson, E. (2021). Formative peer assessment in higher healthcare education programmes: A scoping review. *BMJ Open*, 11(2), 1–11. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-045345>
- Susantini, E., Puspitawati, R., & Suaidah, H. (2021). E-book of metacognitive learning strategies: design and implementation to activate student's self-regulation. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 16(1). <https://doi.org/10.1186/s41039-021-00161-z>
- Tobon, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16, 14–28.
- Torres, V., & Quispe, C. (2022). *Aprendizaje autorregulado y motivación intrínseca en estudiantes de la UNMSM*. 11(1), 18–27.
- Trujillo, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 423–444. <https://doi.org/10.35197/rx.10.03.e1.2014.26.jt>
- Unesco. (2020). Geopolítica de la pandemia de COVID-19. *Geopolítica(S)*, 11, 11–13. <https://doi.org/10.5209/GEOP.69137>
- Unicef. (2021). *Evaluación formativa del aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en América Latina y el Caribe Revisión documental, guías y*.
- Valdez, J., López, M., & Olivares, S. (2018). Definition of educational objectives of medical students in a History of medicine class. *Educacion Medica*, 19, 105–110. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.03.027>
- Valdivia, S. (2014). Retroalimentación Efectiva en la Enseñanza Universitaria. *En Blanco y Negro*, 5(2). file:///C:/Users/USER/Downloads/11388-Texto del

artículo-45235-1-10-20150219 (3).pdf

- Vaz, R., & Nasser, L. (2021). Um Estudo sobre o Feedback Formativo na Avaliação em Matemática e sua Conexão com a Atribuição de Notas. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 35(69), 3–21. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v35n69a01>
- Villa, J., Sánchez, J., & Rendón, P. (2021). Formative assessment of pre-service teachers' knowledge on mathematical modeling. *Mathematics*, 9(8). <https://doi.org/10.3390/math9080851>
- Villalta, M., & Budnik, C. (2018). Socioeconomic context, pedagogical practice and autonomous learning in the classroom. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 49–68. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100049>
- Wang, H., Tlili, A., Lehman, J., Lu, H., & Huang, R. (2021). Investigating feedback implemented by instructors to support online competency-based learning (CBL): a multiple case study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00241-6>
- Well, W., Bezerra, V., & Fonseca, M. (2020). *Promovendo a Criatividade em Matemática em Sala de Aula por Meio de Feedbacks*. 3, 1–17.
- Xiao, L. (2021). Motivation of Students' Autonomous Learning in English MOOC Teaching Based on Big Data Analysis. *Journal of Physics: Conference Series*, 1881(2). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1881/2/022082>
- Yañez, V., & Silva, L. (2019). Uso de resultados y retroalimentación. *Cuadernillo Técnico de Evaluación Educativa*, 9, 1–37.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. In *Colección Ideas clave* (Issue 2008).

## **ANEXOS**

Anexo 1

Matriz de consistencia

Matriz de Consistencia							
<b>Título: Retroalimentación en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de sexto grado de primaria, 2021</b> <b>Autor: Juana Regina Bartolomé Prudencio</b>							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema General:</b> ¿Cuál es la incidencia de la retroalimentación en el aprendizaje autónomo en los estudiantes de V ciclo de EBR en tiempos de pandemia?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>¿Cuál es la incidencia de la retroalimentación en la dimensión define metas de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021?</p> <p>¿Cuál es la incidencia de la retroalimentación en la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar la incidencia de la retroalimentación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Determinar la incidencia de la retroalimentación en la dimensión define metas de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021. Determinar la incidencia de la retroalimentación en la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021.</p> <p><b>Determinar</b> la incidencia de la retroalimentación en la</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> La retroalimentación tiene incidencia en el aprendizaje autónoma en los estudiantes de V ciclo de EBR en tiempos de pandemia.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> La retroalimentación incide en forma significativa con la dimensión define metas de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021. La retroalimentación incide en forma significativa con la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021. La retroalimentación incide en forma</p>	<b>Variable 1: Retroalimentación</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			Estrategia	Tiempo Cantidad Modo Audiencia	Del 1 al 9	Nunca (1)  Pocas veces (2)  A veces (3)	Alto (66-90) Medio (42-65) Bajo (18-41)
			Contenido	Valoración a la persona.  Valoraciones sobre los desempeños y producciones.  Valoración sobre los procesos de aprendizaje	Del 10 al 18	Muchas veces (4)  Siempre (5)	
			<b>Variable 2: aprendizaje autónomo</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
Define metas de aprendizaje	Propósitos de aprendizaje	Del 1 al 5	Nunca (1)  Pocas veces (2)	Alto (66-90) Medio			

¿Cuál es la incidencia de la retroalimentación en la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021?	dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021.	significativa con la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021.	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas.  Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.	Criterios de logro  Observación  Dialogo reflexivo  Análisis y reflexión sobre las evidencias	Del 6 al 12    Del 13 al 18	A veces ( 3)  Muchas veces  ( 4)  Siempre (5)	(42-65) Bajo (18-41)
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar			
<b>Nivel:</b> Básico  <b>Diseño:</b> No experimental  <b>Método:</b> Hipotético - deductivo	<b>Población:</b> 120 estudiantes de sexto grado de la I.E. 2066  <b>Tipo de muestreo:</b> No probabilística  <b>Tamaño de muestra:</b> censal	<b>Variable 1: Retroalimentación</b>  <b>Técnicas:</b> Encuesta  <b>Instrumentos:</b> cuestionario  Autor: Juana Bartolomé Prudencio Año: 2021 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: estudiantes sexto grado de primaria Forma de Administración: Cuestionario en línea		<b>DESCRIPTIVA:</b> se interpretarán los datos utilizando el paquete estadístico para ciencias sociales SPSS, versión 25. Así mismo, para el análisis e interpretación de datos se realizará la estadística descriptiva de las variables y las dimensiones.  <b>INFERENCIAL:</b> se realizará la estadística inferencial para probar la hipótesis y estimar los parámetros; para lo cual se empleará la regresión logística ordinal.			
<b>Variable 2: Aprendizaje autónomo.</b>  <b>Técnicas:</b> Encuesta  <b>Instrumentos:</b> Cuestionario  Autor: Juana Bartolomé Prudencio Año: 2021 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: estudiantes de sexto grado de primaria Forma de Administración: Cuestionario en línea							

## Anexo 2

### Operacionalización de la variable independiente: retroalimentación

Tabla 1

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional			
		Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos
retroalimentación	Consiste en redactar comentarios, plantear interrogantes a las evidencias de los estudiantes y generar espacios de dialogo reflexivo que los permita avanzar hacia el nivel esperado la intención es brindar retroalimentación para que el estudiante pueda reflexionar sobre sus producciones y desempeños (Anijovich, 2019)	Estrategias	Tiempo Cantidad Modo Audiencia	Nunca (1) Pocas veces (2) A veces (3)	Alto (66-90) Medio (42-65)
		Contenidos	Valoración a la persona.	Muchas veces (4)	Bajo (18-41)
			Valoraciones sobre los desempeños y producciones.	Siempre (5)	
			Valoración sobre los procesos de aprendizaje.		

Tabla 2

### Operacionalización de la variable dependiente: aprendizaje autónomo

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional			
		Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos
Aprendizaje autónomo	Es la capacidad que desarrolla el estudiante para controlar, gobernar, autorregular y valorar su forma de aprender empleando estrategias activas de aprendizaje para alcanzar la meta deseada. (Manrique 2004)	Define metas de aprendizaje.	Propósitos de aprendizaje	Nunca (1)	Alto (66-90)
		Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas.	Criterios de logro Observación	Pocas veces (2)	
		Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Dialogo reflexivo Análisis y reflexión sobre las evidencias	A veces (3)	Medio (42-65)
				Muchas veces (4)	Bajo (18-41)
				Siempre (5)	

## Anexo 3

### Instrumentos de recolección de datos



**RETROALIMENTACIÓN**

Querido (a) estudiante una vez más felicitandote por tu participación activa en esta nueva modalidad de aprender a aprender, en esta oportunidad te presento algunas preguntas, para que respondas marcando solo una alternativa.

1. La docente nos dan ejemplos y modelos para mejorar la realización de las tareas.

Varias opciones

Nunca X

Pocas veces X

A veces X



**Aprendizaje Autónomo**

Bienvenido una vez más querido estudiante, lee con atención y marca tu respuesta.

1. Comprendes con claridad lo que se debe lograr aprender y hacer en cada clase.

Varias opciones

Nunca X

Pocas veces X

A veces X

## Anexo 4

### Tabla 3

#### Validez del Instrumento por juicio de expertos

Nº	Experto	Calificación de instrumento	Especialidad
Experto 1	Noel Alcas	Aplicable	Metodólogo
Experto 2	Héctor Santa María	Aplicable	Temático
Experto 3	Segundo Pérez Saavedra	Aplicable	Temático

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN ESTRATEGIAS</b>							
1	La docente nos da ejemplos y modelos para mejorar la realización de las tareas.	x		x		x		
2	Procuras realizar tus actividades dentro del tiempo indicado por tu docente.	x		x		x		
3	El intercambio de información con tu docente te permite reflexionar y mejorar tus tareas en las próximas clases.	x		x		x		
4	La docente te entrega sugerencias o te da instrucciones de cómo mejorar tus tareas.	x		x		x		
5	Al presentar mi tarea la docente describe y explica mis logros y aciertos.	x		x		x		
6	Escuchar y observar los trabajos de mis compañeros me permite hacer mejor mis tareas.	x		x		x		
7	La docente dedica un tiempo de la clase para reflexionar y evaluar con nosotros mismos nuestros trabajos.	x		x		x		
8	En tus clases se fomenta la ayuda mutua, donde tu compañero(a) te brinda ayuda.	x		x		x		
9	La docente dedica un tiempo para dialogar sobre mis tareas y mi aprendizaje	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN CONTENIDOS</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
10	La docente dialoga con nosotros sobre lo que hemos aprendido en el día.	x		x		x		
11	La docente felicita nuestra participación y la presentación de nuestros trabajos.	x		x		x		
12	La docente explica con claridad la forma cómo debemos mejorar los trabajos o tareas presentadas.	x		x		x		
13	La docente entrega sugerencias precisas que me permite reflexionar y mejorar mi trabajo.	x		x		x		
14	La docente te hace comprender tus dificultades y tus fortalezas en el estudio	x		x		x		
15	Empleas alguna estrategia que te permite alcanzar la meta durante las clases.	x		x		x		
16	La docente brinda oportunidades para que identifiques por sí mismo tus necesidades y aciertos.	x		x		x		
17	La docente te acompaña y brinda orientación de cómo debes mejorar en tus estudios.	x		x		x		
18	La estrategia de trabajo en equipo te brinda oportunidades para aprender.	x		x		x		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr/ Noel Alcas Zapata

**DNI:** 06167282

**Especialidad del validador:** Metodólogo

**27 de noviembre del**

- <sup>1</sup>**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**  
**Especialidad**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTONOMO**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN: DEFINE METAS DE APRENDIZAJE</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Comprendes con claridad lo que se debe lograr aprender y hacer en cada clase.	x		x		x		
2	Realizas tus tareas y entregas tus evidencias en el tiempo indicado por la docente.	x		x		x		
3	Realizas tus tareas teniendo en cuenta la meta y los criterios de evaluación indicados por la docente.	x		x		x		
4	Pides apoyo a un compañero(a) o familia cuando no comprendes una tarea.	x		x		x		
5	Revisas tu portafolio para relacionar los temas realizados con la nueva experiencia.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN: ORGANIZA ACCIONES ESTRATÉGICAS PARA ALCANZAR SUS META</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Empleas tus saberes, habilidades y recursos que están a tu alcance para alcanzar la meta propuesta por la docente.	x		x		x		
7	Organizas tu tiempo para realizar tus actividades escolares y compartir con la familia.	x		x		x		
8	Tengo mi tiempo bien distribuido para realizar las tareas que me asignan durante la semana.	x		x		x		
9	Cuando trabajo en grupo con mis compañeros(as) siento que aprendo con facilidad.	x		x		x		
10	Empleo mis propias estrategias para hacer mis tareas y alcanzar el propósito de la clase.	x		x		x		
11	Durante las clases nos piden nuestras opiniones y sugerencias para mejorar las tareas.	x		x		x		
12	Siento que aprendo mejor cuando trabajamos en grupo y compartimos roles.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN: MONITOREA Y AJUSTA SU DESEMPEÑO DURANTE EL PROCESO DE APRENDIZAJE.</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Revisas tus avances y pones atención a la meta de aprendizaje del día.	x		x		x		
14	Reflexionas y evalúas tu aprendizaje para tomar decisiones sobre qué necesitas mejorar para seguir avanzando.	x		x		x		
15	Tomas en cuenta los comentarios de un compañero de clase para realizar los ajustes necesarios en tu trabajo.	x		x		x		
16	Muestras disposición e iniciativa para coger los ejemplos brindados con el fin de lograr el propósito de la sesión.	x		x		x		
17	Aceptas sugerencias y otras opiniones para mejorar tus aprendizajes.	x		x		x		
18	Te adaptas con facilidad a la nueva forma de clase virtuales.	x		x		x		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr/ Noel Alcas Zapata

**DNI: 06167282**

**Especialidad del validador:** Metodólogo

**27 de noviembre del**

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

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

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

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

**Especialidad**



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN ESTRATEGIAS</b>							
1	La docente nos da ejemplos y modelos para mejorar la realización de las tareas.	x		x		x		
2	Procuras realizar tus actividades dentro del tiempo indicado por tu docente.	x		x		x		
3	El intercambio de información con tu docente te permite reflexionar y mejorar tus tareas en las próximas clases.	x		x		x		
4	La docente te entrega sugerencias o te da instrucciones de cómo mejorar tus tareas.	x		x		x		
5	Al presentar mi tarea la docente describe y explica mis logros y aciertos.	x		x		x		
6	Escuchar y observar los trabajos de mis compañeros me permite hacer mejor mis tareas.	x		x		x		
7	La docente dedica un tiempo de la clase para reflexionar y evaluar con nosotros mismos nuestros trabajos.	x		x		x		
8	En tus clases se fomenta la ayuda mutua, donde tu compañero(a) te brinda ayuda.	x		x		x		
9	La docente dedica un tiempo para dialogar sobre mis tareas y mi aprendizaje	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN CONTENIDOS</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
10	La docente dialoga con nosotros sobre lo que hemos aprendido en el día.	x		x		x		
11	La docente felicita nuestra participación y la presentación de nuestros trabajos.	x		x		x		
12	La docente explica con claridad la forma cómo debemos mejorar los trabajos o tareas presentadas.	x		x		x		
13	La docente entrega sugerencias precisas que me permite reflexionar y mejorar mi trabajo.	x		x		x		
14	La docente te hace comprender tus dificultades y tus fortalezas en el estudio	x		x		x		
15	Empleas alguna estrategia que te permite alcanzar la meta durante las clases.	x		x		x		
16	La docente brinda oportunidades para que identifiques por sí mismo tus necesidades y aciertos.	x		x		x		
17	La docente te acompaña y brinda orientación de cómo debes mejorar en tus estudios.	x		x		x		
18	La estrategia de trabajo en equipo te brinda oportunidades para aprender.	x		x		x		

Existe suficiencia

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Héctor Raúl Santa María Relaiza      DNI: 09904625

Especialidad del validador: Docente de metodología y ciencias sociales

06 de enero del 2021

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

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

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

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



Dr. Héctor Raúl Santa María Relaiza  
DOCENTE DE INVESTIGACIÓN



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE GESTIONA SU APRENDIZAJE DE MANERA AUTONOMA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN: DEFINE METAS DE APRENDIZAJE</b>							
1	Comprendes con claridad lo que se debe lograr aprender y hacer en cada clase.	X		X		X		
2	Realizas tus tareas y entregas tus evidencias en el tiempo indicado por la docente.	X		X		X		
3	Realizas tus tareas teniendo en cuenta la meta y los criterios de evaluación indicados por la docente.	X		X		X		
4	Pides apoyo a un compañero(a) o familia cuando no comprendes una tarea.	X		X		X		
5	Revisas tu portafolio para relacionar los temas realizados con la nueva experiencia.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN: ORGANIZA ACCIONES ESTRATÉGICAS PARA ALCANZAR SUS META</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
6	Empleas tus saberes, habilidades y recursos que están a tu alcance para alcanzar la meta propuesta por la docente.	X		X		X		
7	Organizas tu tiempo para realizar tus actividades escolares y compartir con la familia.	X		X		X		
8	Tengo mi tiempo bien distribuido para realizar las tareas que me asignan durante la semana.	X		X		X		
9	Cuando trabajo en grupo con mis compañeros(as) siento que aprendo con facilidad.	X		X		X		
10	Empleo mis propias estrategias para hacer mis tareas y alcanzar el propósito de la clase.	X		X		X		
11	Durante las clases nos piden nuestras opiniones y sugerencias para mejorar las tareas.	X		X		X		
12	Siento que aprendo mejor cuando trabajamos en grupo y compartimos roles.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN: MONITOREA Y AJUSTA SU DESEMPEÑO DURANTE EL PROCESO DE APRENDIZAJE.</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
13	Revisas tus avances y pones atención a la meta de aprendizaje del día.	X		X		X		
14	Reflexionas y evalúas tu aprendizaje para tomar decisiones sobre qué necesitas mejorar para seguir avanzando.	X		X		X		
15	Tomás en cuenta los comentarios de un compañero de clase para realizar los ajustes necesarios en tu trabajo.	X		X		X		
16	Muestras disposición e iniciativa para coger los ejemplos brindados con el fin de lograr el propósito de la sesión.	X		X		X		
17	Aceptas sugerencias y otras opiniones para mejorar tus aprendizajes.	X		X		X		
18	Te adaptas con facilidad a la nueva forma de clase virtuales.	X		X		X		

Existe suficiencia

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

---

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable     Aplicable después de corregir     No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Héctor Raúl Santa María Relaiza    DNI: 09904625

Especialidad del validador: **Docente de metodología y ciencias sociales**

06 de enero del 2021

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

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

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

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



Dr. Héctor Santa María Relaiza  
DOCENTE DE INVESTIGACIÓN



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN ESTRATEGIAS</b>								
1	La docente nos dan ejemplos y modelos para mejorar la realización de las tareas.	X		X		X		
2	Procuras realizar tus actividades dentro del tiempo indicado por tu docente.	X		X		X		
3	El intercambio de información con tu docente te permite reflexionar y mejorar tus tareas en las próximas clases.	X		X		X		
4	La docente te entrega sugerencias o te da instrucciones de cómo mejorar tus tareas.	X		X		X		
5	Al presentar mi tarea la docente describe y explica mis logros y aciertos.	X		X		X		
6	Escuchar y observar los trabajos de mis compañeros me permite hacer mejor mis tareas.	X		X		X		
7	La docente dedica un tiempo de la clase para reflexionar y evaluar con nosotros mismos nuestros trabajos.	X		X		X		
8	En tus clases se fomenta la ayuda mutua, donde tu compañero(a) te brinda ayuda.	X		X		X		
9	La docente dedica un tiempo para dialogar sobre mis tareas y mi aprendizaje	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN CONTENIDOS</b>								
10	La docente dialoga con nosotros sobre lo que hemos aprendido en el día.	X		X		X		
11	La docente felicita nuestra participación y la presentación de nuestros trabajos.	X		X		X		
12	La docente explica con claridad la forma cómo debemos mejorar los trabajos o tareas presentadas.	X		X		X		
13	La docente entrega sugerencias precisas que me permite reflexionar y mejorar mi trabajo.	X		X		X		
14	La docente te hace comprender tus dificultades y tus fortalezas en el estudio	X		X		X		
15	Empleas alguna estrategia que te permite alcanzar la meta durante las clases.	X		X		X		
16	La docente brinda oportunidades para que identifiques por sí mismo tus necesidades y aciertos.	X		X		X		
17	La docente te acompaña y brinda orientación de cómo debes mejorar en tus estudios.	X		X		X		
18	La estrategia de trabajo en equipo te brinda oportunidades para aprender.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Pérez Saavedra, Segundo Sigifredo            DNI:25601051

Especialidad del validador: Gestión de la Educación

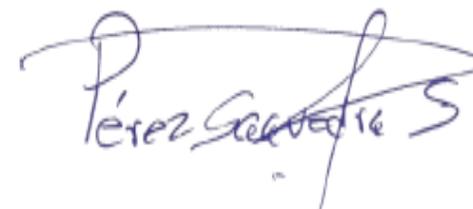
17 junio del 2021

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

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

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

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



-----  
Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE GESTIONA SU APRENDIZAJE DE MANERA AUTONOMA**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN: DEFINE METAS DE APRENDIZAJE</b>							
1	Comprendes con claridad lo que se debe lograr aprender y hacer en cada clase.	X		X		X		
2	Realizas tus tareas y entregas tus evidencias en el tiempo indicado por la docente.	X		X		X		
3	Realizas tus tareas teniendo en cuenta la meta y los criterios de evaluación indicados por la docente.	X		X		X		
4	Pides apoyo a un compañero(a) o familia cuando no comprendes una tarea.	X		X		X		
5	Revisas tu portafolio para relacionar los temas realizados con la nueva experiencia.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN: ORGANIZA ACCIONES ESTRATÉGICAS PARA ALCANZAR SUS META</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
6	Empleas tus saberes, habilidades y recursos que están a tu alcance para alcanzar la meta propuesta por la docente.	X		X		X		
7	Organizas tu tiempo para realizar tus actividades escolares y compartir con la familia.	X		X		X		
8	Tengo mi tiempo bien distribuido para realizar las tareas que me asignan durante la semana.	X		X		X		
9	Cuando trabajo en grupo con mis compañeros(as) siento que aprendo con facilidad.	X		X		X		
10	Empleo mis propias estrategias para hacer mis tareas y alcanzar el propósito de la clase.	X		X		X		
11	Durante las clases nos piden nuestras opiniones y sugerencias para mejorar las tareas.	X		X		X		
12	Siento que aprendo mejor cuando trabajamos en grupo y compartimos roles.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN: MONITOREA Y AJUSTA SU DESEMPEÑO DURANTE EL PROCESO DE APRENDIZAJE.</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
13	Revisas tus avances y pones atención a la meta de aprendizaje del día.	X		X		X		
14	Reflexionas y evalúas tu aprendizaje para tomar decisiones sobre qué necesitas mejorar para seguir avanzando.	X		X		X		
15	Tomas en cuenta los comentarios de un compañero de clase para realizar los ajustes necesarios en tu trabajo.	X		X		X		
16	Muestras disposición e iniciativa para coger los ejemplos brindados con el fin de lograr el propósito de la sesión.	X		X		X		
17	Aceptas sugerencias y otras opiniones para mejorar tus aprendizajes.	X		X		X		
18	Te adaptas con facilidad a la nueva forma de clase virtuales.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Pérez Saavedra, Segundo Sigifredo       DNI:25601051

Especialidad del validador: Gestión de la Educación

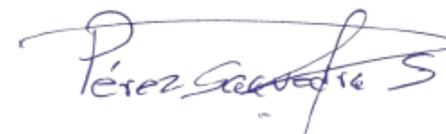
<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

17 junio del 2021



-----  
Firma del Experto Informante.

# Anexo 5

## Confiabilidad de los instrumentos

CONFIABILIDAD DE ALFA DE CROMBRACH																			
ALFA DE CROMBRACH																			
Total Sujetos=	20																		
Var-Total=	94.84																		
Preguntas=	18																		
Media=	3.80	3.80	4.15	4.35	3.85	3.75	3.35	3.3	2.5	4.25	3.15	3.75	2.9	3.75	3.7	3.8	2.75	3.1	
Varianza=	1.12	1.33	0.87	0.77	1.19	1.88	0.77	1.91	0.89	0.93	1.29	0.93	1.04	1.14	1.69	1.43	0.93	1.67	
Cuenta=	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
FALTA INGRESAR:	90																		
Suma de Varianzas=	21.78																		
$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_{IS}^2}{S_T^2} \right] = 0.8157$																			
MAGNITUD: MUY ALTA																			
Sujeto	Ppta01	Ppta02	Ppta03	Ppta04	Ppta05	Ppta06	Ppta07	Ppta08	Ppta09	Ppta10	Ppta11	Ppta12	Ppta13	Ppta14	Ppta15	Ppta16	Ppta17	Ppta18	
1	2	3	5	5	4	5	3	5	2	5	3	4	3	3	3	5	5	5	
2	3	3	4	4	2	2	3	2	3	4	4	3	3	3	3	4	3	2	
3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	3	4	5	5	3	5	
4	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	4	5	2	4	5	5	4	5	
5	5	5	4	3	4	3	3	1	2	5	3	5	3	4	4	5	3	5	
6	5	4	5	5	5	5	4	4	1	4	3	4	2	5	5	5	2	5	
7	5	5	5	4	5	4	5	3	1	5	3	4	4	4	5	5	3	3	
8	3	3	4	4	3	1	3	5	3	5	2	4	2	4	4	4	2	3	
9	3	5	2	5	3	5	3	3	5	5	2	5	4	5	4	5	1	3	
10	3	3	3	4	5	5	3	5	2	5	5	4	2	4	5	5	3	3	
11	5	3	4	2	5	4	3	5	3	4	2	3	2	2	5	2	2	2	
12	3	5	5	5	4	5	2	2	1	4	1	3	3	3	4	2	4	2	
13	3	2	4	4	1	2	2	2	3	3	2	3	2	1	4	3	2	2	
14	3	4	5	4	3	3	4	3	3	3	5	5	4	4	2	3	2	1	
15	5	5	3	3	3	4	3	3	2	5	4	4	4	4	2	3	4	2	
16	3	3	5	5	4	5	3	4	4	5	4	4	3	3	1	2	3	3	
17	3	2	3	5	4	3	3	3	2	5	2	3	3	3	2	2	2	2	
18	5	5	5	5	4	1	4	3	4	2	4	5	3	4	5	3	2	3	
19	4	4	4	5	4	4	3	1	2	3	2	3	2	5	2	4	5	4	
20	4	4	4	5	4	4	3	1	2	3	2	3	2	5	2	4	5	4	
21	5	2	3	5	4	4	3	2	3	2	4	3	1	3	4	4	2	2	

CONFIABILIDAD DE ALFA DE CROMBRACH																			
ALFA DE CROMBRACH																			
Total Sujetos=	20																		
Var-Total=	99.46																		
Preguntas=	18																		
Media=	4.55	4.05	4.35	2.60	3.80	4.40	3.9	3.85	4.15	3.9	3.75	4	3.85	3.85	3.7	4.15	3.65	3.25	
Varianza=	0.68	1.42	0.66	2.57	1.33	0.78	0.83	0.56	0.98	1.36	1.78	0.84	1.08	1.19	1.38	0.77	1.19	2.09	
Cuenta=	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
FALTA INGRESAR:	90																		
Suma de Varianzas=	21.49																		
$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_{IS}^2}{S_T^2} \right] = 0.83$																			
MAGNITUD: MUY ALTA																			
Sujeto	Ppta01	Ppta02	Ppta03	Ppta04	Ppta05	Ppta06	Ppta07	Ppta08	Ppta09	Ppta10	Ppta11	Ppta12	Ppta13	Ppta14	Ppta15	Ppta16	Ppta17	Ppta18	
1	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	
2	3	3	3	1	2	3	3	2	2	3	3	5	2	3	4	3	4	4	
3	5	5	5	4	1	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	
4	5	3	3	3	4	4	2	3	3	5	5	5	5	3	2	2	3	3	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	3	5	5	5	5	5	
6	3	4	5	3	5	5	3	3	5	4	3	4	3	2	2	5	4	3	
7	5	5	5	1	4	5	5	4	4	3	5	3	4	5	4	4	4	5	
8	5	5	5	5	5	4	4	5	2	3	3	3	3	5	5	5	5	4	
9	5	5	5	5	3	5	3	4	5	1	5	4	4	4	4	5	5	5	
10	5	4	5	5	3	5	3	5	5	5	5	5	3	4	3	5	4	3	
11	4	5	5	1	3	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	3	3	
12	3	4	4	2	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	1	
13	5	5	4	2	3	5	5	4	4	4	4	3	3	3	3	4	5	3	
14	5	3	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	3	4	4	3	2	
15	5	5	4	3	4	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	2	1	
16	5	5	5	2	4	4	5	4	4	5	2	2	2	4	4	4	4	1	
17	3	4	3	2	3	4	4	4	3	3	4	5	4	5	3	3	3	2	
18	5	3	5	1	5	5	4	3	4	3	3	4	3	5	2	5	3	3	
19	5	1	5	1	5	5	4	4	5	5	1	3	5	4	4	5	3	2	
20	5	2	3	1	1	2	3	3	2	5	1	4	4	1	1	3	3	1	

## Anexo 6

### Solicitud de autorización



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"  
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 21 de junio de 2021  
Carta P. 0443-2021-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.  
Nelson Torres Anaya  
Director  
I.E. Almirante Miguel Grau -2066

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a BARTOLOME PRUDENCIO, JUANA REGINA; identificada con DNI N° 31660127 y con código de matrícula N° 7000715873; estudiante del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de DOCTORA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**Retroalimentación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de sexto grado de primaria, 2021**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador BARTOLOME PRUDENCIO, JUANA REGINA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso  
Jefe  
ESCUELA DE POSGRADO  
UCV FILIAL LIMA  
CAMPUS LIMA NORTE

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

Anexo 7

Autorización de aplicación



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
Nº 2066 "ALMIRANTE MIGUEL GRAU" - ANCÓN  
UGEL 04 - COMAS  
INICIAL - PRIMARIA - SECUNDARIA**

**CONSTANCIA**

El director de la Institución Educativa "Almirante Miguel Grau"- UGEL N° 04 del distrito de Ancón.

Que la Magister Bartolomé Prudencio, Juana Regina realizó una investigación de tipo correlacional no experimental para lo cual se aplicó un cuestionario en línea lo cual estaba dirigido a los estudiantes de 6to grado de educación primaria de la Institución Educativa, 2066; dichos datos han sido procesados y empleados para la tesis: Retroalimentación en el aprendizaje autónomo en el estudiante de sexto grado de primaria, 2021. Realizado en los meses de diciembre y mayo para optar el grado de Doctora en Educación.

Ancón, 23 de junio 2021



Lic. Nelson Torres Anaya  
DIRECTOR

Nelson Torres Anaya  
Director

Atentamente,



Nidia Mancisidor Pasco  
SUB-DIRECTORA

Nidia Mancisidor Pasco  
Subdirectora

Anexo 8

Tabla 4

*Niveles de la variable retroalimentación*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	25	20,8%
Medio	59	49,2%
Bajo	36	30%
Total	120	100%

Tabla 5

*Dimensiones de la variable retroalimentación*

Nivel	Estrategia		Contenido	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	25	20,8%	23	19,2%
Medio	59	49,2%	58	48,3%
Bajo	36	30%	39	32,5%
Total	120	100%	120	100%

Descripción del aprendizaje autónomo

Tabla 6

*Niveles de la variable aprendizaje autónomo.*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	21	17,5%
Medio	59	49,2%
Bajo	40	33,3%
Total	120	100%

Tabla 7

*Niveles de las dimensiones del aprendizaje autónomo.*

Nivel	Define metas de aprendizaje		Organizaciones estratégicas para alcanzar sus metas		Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alto	24	20%	39	32,5%	20	16,7%
Medio	58	48,3%	58	48,3%	63	52,5%
Bajo	38	31,7%	23	19,2%	37	30,8%
Total	120	100%	120	100%	120	100%