



La retroalimentación como estrategia para mejorar el rendimiento académico en alumnos del tercer curso de secundaria

التغذية الراجعة كاستراتيجية لتحسين الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي

Feedback as a Strategy to Improve Academic Performance in Third-Year Secondary School Students

Dra. Khadidja Ali Rahmani

Departamento de español, Universidad de Laghouat, Argelia

k.alirahmani@lagh-univ.dz

Fecha de envío: 30-03-2026 - **Fecha de aceptación:** 22-05-2026 -

Fecha de publicación: 02-06-2026

ملخص

يُعدّ الفشل المدرسي إشكالية تؤثر في كلّ من عمليتي التعليم والتعلّم لدى التلاميذ. نهدف إلى تحليل دور التغذية الراجعة بوصفها أداة لتحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ وتعزيز الاستقلالية في عملية التعلّم. ولهذا الغرض، اعتمدنا على عينة مكوّنة من 18 تلميذاً من السنة الثالثة ثانوي، تخصص آداب ولغات أجنبية، بمعهد الحياة بغرداية. وقد انطلقنا من التساؤل الآتي: إلى أي مدى تؤثر التغذية الراجعة في الأداء الأكاديمي واستقلالية متعلّمي اللغة الإسبانية في السنة الثالثة ثانوي؟ واعتمدنا المنهج شبه التجريبي ذو المقاربة المختلطة والطابع الارتباطي. ولجمع البيانات، استخدمنا اختبارات مصحّحة، واستبيانات مغلقة، ومقاييس تقدير، وقد تم تحليلها إحصائياً. في الختام، نؤكد أن تطبيق استراتيجيات التغذية الراجعة والدعم التربوي قد أدى إلى تحسن ملحوظ في الأداء الأكاديمي للطلاب، وفهمهم للقواعد النحوية، واستقلاليتهم في التعلّم.

الكلمات الدالة: التعلّم؛ التقييم؛ الفشل المدرسي؛ التغذية الراجعة؛ الأداء الأكاديمي.

Abstract

School failure is a problem that affects both the teaching process and the students' learning process. We aim to analyze the role of feedback as a tool to improve students' academic performance and foster autonomy in the learning

process. To this end, we worked with a sample of 18 third-year secondary school students from the Letters and Foreign Languages specialization at Al-Hayet Institute in Ghardaia. We sought to answer the following question: To what extent does feedback influence the academic performance and autonomy of third-year secondary school students learning Spanish? We opted for a quasi-experimental design with a mixed-method, correlational approach. To collect data, we used graded exams, closed-ended questionnaires, and rating scales, which were statistically analyzed. In conclusion, we highlight that the application of feedback and pedagogical reinforcement strategies has led to a significant improvement in students' academic performance, grammatical understanding, and autonomy.

Keywords: learning; evaluation; school failure; feedback; academic performance.

Resumen

El fracaso escolar es una problemática que afecta tanto al proceso de enseñanza como al aprendizaje de los estudiantes. Pretendemos analizar el papel de la retroalimentación como una herramienta para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y fomentar la autonomía en el proceso de aprendizaje. Para ello, contamos con una muestra de 18 estudiantes del tercer curso de secundaria, de la especialidad de Letras y Lenguas Extranjeras del Instituto Al-Hayet de Ghardaia. Nos preocupamos por la siguiente pregunta: ¿En qué medida influye la retroalimentación en el rendimiento académico y en la autonomía de los estudiantes de español de tercer curso de secundaria? Optamos por un diseño cuasi-experimental con un enfoque mixto de carácter correlacional. Para recopilar datos, utilizamos exámenes calificados, cuestionarios cerrados y escalas de estimación, que han sido analizados estadísticamente. En definitiva, destacamos que la aplicación de estrategias de retroalimentación y refuerzo pedagógico ha producido una mejora significativa en el rendimiento académico, la comprensión gramatical y la autonomía de los estudiantes.

Palabras clave: aprendizaje; evaluación; fracaso escolar; retroalimentación; rendimiento académico.

Introducción

En el ámbito educativo, la retroalimentación es una herramienta que ofrece al docente valiosa información que le permitirá adecuar sus formas de enseñanza para atender mejor las necesidades de sus estudiantes. A partir de esta problemática, nuestro objetivo es analizar el papel de la retroalimentación como herramienta didáctica utilizada por el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De allí, queremos saber ¿En qué



medida influye la retroalimentación en el rendimiento académico y la autonomía de los estudiantes de español de tercer curso de secundaria? Partimos de la hipótesis de que una retroalimentación apropiada influye positivamente en el rendimiento académico, lo que se traduce en mejores resultados de aprendizaje, al mismo tiempo que se fomenta una mayor participación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje.

Medimos la influencia de la retroalimentación en la formación de la metacognición de los estudiantes de los estudiantes de español de tercer curso de secundaria del Instituto Al-Hayet, evaluando su proceso de mejora, e identificando las posibles dificultades pedagógicas que enfrentan los docentes para la aplicación de los procesos de retroalimentación en un instituto ubicado en la ciudad de Guerrero.

Con base en los anteriores planteamientos, se formulan las siguientes hipótesis: la primera es que la aplicación de la retroalimentación influye positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes; la segunda, que el proceso de la retroalimentación es positivo para la formación de la metacognición y la autonomía de los estudiantes; y por último, que existe la presencia de dificultades pedagógicas y didácticas para la aplicación de la retroalimentación.

1. Bases teóricas

1.1. Revisión de literatura

Moreno Olivos (2021) analiza la importancia de la retroalimentación dentro del ámbito educativo, realizando una revisión documental sobre los trabajos realizados en las últimas décadas. El objetivo de su libro es recoger los aportes teóricos y metodológicos más relevantes sobre cómo abordar la retroalimentación para que sea efectiva, con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje dentro de la educación superior, centrándose en el análisis teórico de diversas publicaciones científicas relacionadas con el proceso de evaluación y retroalimentación. Los resultados destacan que, al abordar el proceso de retroalimentación, se puede orientar el proceso de aprendizaje, mejorar el proceso de evaluación y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En otro trabajo, Troussel y Manrique (2018) analizaron las características de la retroalimentación dentro de los talleres de formación docente de la Universidad de Buenos Aires. La investigación se centró en el análisis de las retroalimentaciones escritas realizadas por seis parejas de



docentes observadores, donde se analizaron 36 retroalimentaciones realizadas entre los años 2014 y 2015 utilizando el método comparativo constante. Los resultados permitieron identificar los tipos de retroalimentación, como la retroalimentación didáctica, la ilustración conceptual y metodológica, la elucidación y la retroalimentación propositiva. Los autores concluyen que, al abordar el proceso de retroalimentación, se puede considerar que es un recurso pedagógico fundamental para fortalecer el proceso de aprendizaje.

Con respecto a los resultados del rendimiento académico, Hernández, Tobón, González, & Guzmán, (2015) en su artículo “Evaluación socioformativa y rendimiento académico en un programa de posgrado en línea” desarrollaron el siguiente estudio titulado Evaluación socioformativa y rendimiento académico en un programa de posgrado en línea. Se analiza la relación existente entre diferentes variables de la evaluación socioformativa y el rendimiento académico de los estudiantes. El estudio tuvo como metodología el enfoque descriptivo correlacional, donde la muestra estuvo compuesta por 56 estudiantes que cursaron una maestría en línea. Los hallazgos del estudio demostraron que el análisis de saberes previos, el análisis de casos y la coevaluación tienen correlación significativa con el rendimiento académico, según el promedio de calificaciones. El estudio concluyó que la evaluación socioformativa puede contribuir a que los estudiantes puedan aprender y rendir mejor en el contexto virtual.

Finalmente, Bekhchi y Belkacem (2016) desarrollaron el siguiente estudio experimental, con el objetivo de analizar el impacto que tienen la actividad física regular y el deporte en el rendimiento escolar de los estudiantes que tienen entre 6 y 10 años. El estudio fue desarrollado a través del enfoque experimental, donde la muestra estuvo compuesta por 55 estudiantes en el grupo experimental y 55 estudiantes en el grupo de control. El estudio fue desarrollado durante 15 meses. El estudio utilizó cuestionarios como herramienta para el levantamiento de datos. Los hallazgos del estudio demostraron que la práctica regular de la actividad física tiene un impacto en el rendimiento académico y en el funcionamiento cognitivo de los estudiantes.



1.2. Conceptos básicos

1.2.1. Retroalimentación

El concepto de retroalimentación apareció en la Revolución Industrial y en la Segunda Guerra Mundial, sin embargo, no en el ámbito educativo, sino en la física y la biología. Fue en la década de 1950 cuando comenzó a aparecer en la cibernética y posteriormente en la didáctica (Moreno Olivos, 2021).

La retroalimentación en el ámbito educativo tiene una relación directa con la evaluación. Ya en la década de los setenta comenzó a integrarse en el conjunto de teorías educativas que establecieron la distinción entre la evaluación sumativa y la evaluación formativa (Scriven, 1967), o entre “evaluación” y “control” (Ardoino & Berger, 1990). De esta forma, la retroalimentación pasó a formar parte de la evaluación formativa (Troussel & Manrique, 2018).

La retroalimentación resulta fundamental para orientar al alumno hacia la mejora, así como para construir un aprendizaje coherente y sin errores. Según Hansen (2020), citado en Mollo Flores & Deroncele (2022), existen siete principios para que la retroalimentación sea efectiva: a) aclarar cómo lograr un buen rendimiento, b) fomentar la autoevaluación, c) proporcionar información relevante, d) impulsar el diálogo reflexivo, e) potenciar la motivación, f) cerrar la brecha entre el estado deseado y el actual, y g) proporcionar información para mejorar.

1.2.2. Rendimiento académico

El rendimiento académico un concepto clave para evaluar las capacidades y habilidades del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Martínez y Pérez (2007), citados en Sacayón (2016), lo definen como el producto obtenido por los alumnos en sus centros educativos, expresado generalmente a través de calificaciones escolares.

Por otro lado, Baird y Elías (2014) y Borgobello y Roselli (2016), citados en Ramayo (2017), destacan que el rendimiento académico es un indicador fundamental que refleja la eficacia y la calidad de los procesos educativos, involucrando tanto a las instituciones como a los docentes, y sirve como base para la toma de decisiones educativas.

Erazo (2012) cita varias definiciones que entienden el rendimiento académico como un sistema que mide los logros y la construcción del



conocimiento a través de métodos cualitativos y cuantitativos, resultantes de la intervención didáctica.

Asimismo, García y Coronado (2017) explican que el rendimiento académico resulta de múltiples factores complejos y se mide a través de calificaciones que reflejan éxito, fracaso o deserción escolar. También señalan que influyen tanto factores internos (motivación, intereses, hábitos) como externos (contexto socioeconómico, ambiente escolar, calidad docente), según parafrasean a Moreira (2009).

En cuanto a los factores que influyen en el rendimiento, Alcántara (2007), citado por Martínez (2015), menciona que estos pueden variar según el contexto y la etapa educativa, e incluyen tanto causas particulares como generales.

La familia es el primer agente educativo y tiene un gran impacto en el desarrollo y rendimiento del alumno. Según Adel (2002), la familia moldea la personalidad y la conducta del estudiante. Sevilla (2011), destaca que las expectativas y reacciones de los padres pueden influir positiva o negativamente en la adaptación y el desempeño escolar.

En la escuela, los profesores juegan un rol fundamental, actuando como segundos educadores. Campos (2019) indica que las expectativas docentes influyen significativamente en el rendimiento y que una buena relación profesor-alumno favorece el éxito académico, mientras que una mala relación genera desmotivación.

Los compañeros y el ambiente escolar también afectan el desempeño. El acoso escolar o bullying puede provocar miedo y desinterés en el alumno, afectando sus calificaciones. Además, la falta de comunicación entre padres e hijos puede agravar esta situación (Martínez, 2015).

Finalmente, el sistema educativo en sí puede influir en el rendimiento, sobre todo cuando existen cambios frecuentes en políticas, leyes o estructuras escolares. Benedet (1973) señala que la rigidez del sistema y la imposición de edades específicas para cada grado pueden causar desadaptación escolar.

1.2.3. Competencias físicas e intelectuales

Se define el rendimiento académico como “el conjunto de logros que han alcanzado los estudiantes en el proceso de educarlos, medidos en forma de calificaciones, valoraciones cualitativas o cuantitativas, así como la



construcción de conocimientos a través de estrategias didácticas” (Martínez & Pérez, 2007, p.34). Este rendimiento puede estar influenciado tanto por factores internos como externos (Moreira, 2009; García & Coronado, 2017).

Por lo tanto, desde un punto de vista teórico, Piaget y Vygotsky contribuyen al conocimiento del aprendizaje y del rendimiento escolar. Piaget destaca que la inteligencia se desarrolla en etapas cualitativamente diferentes, en tanto que Vygotsky destaca que el conocimiento se construye socialmente y que el aprendizaje óptimo se da dentro del “área de desarrollo próximo” con el apoyo de personas más competentes (Fuentes, 2012, citado en García & Coronado, 2017). Por último, Ausubel destaca la enseñanza significativa, en la que el aprendizaje depende de la relación entre nuevos conocimientos y los anteriores, utilizando organizadores previos como herramienta para facilitar la comprensión (Ausubel, 1968).

2. Marco metodológico

El estudio se enmarca dentro de un diseño de causa-efecto, cuyo propósito es analizar la influencia de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes. Para lo anterior, se manipuló la variable independiente, es decir, la retroalimentación, y se observaron sus efectos en la variable dependiente, es decir, el rendimiento académico, siguiendo un proceso que se puede dividir en tres fases: pretest, tratamiento, y post-test. Para la recolección de los datos, se emplearon cuestionarios, entrevistas, y escalas de estimación, lo que permitió evaluar de manera precisa las competencias de los alumnos.

En cuanto a la metodología empleada en el estudio, se puede destacar que se siguió un diseño cuasi-experimental con enfoque mixto de carácter correlacional.

Para la implementación del cuasi-experimento, se comenzó con la elaboración de una escala de estimación que permitió evaluar los contenidos gramaticales de ser y estar, la expresión de sentimientos, el futuro simple, las perífrasis verbales con infinitivo y las oraciones dubitativas. A continuación, se llevó a cabo un pretest en el que se realizaron actividades como la reescritura, la conjugación, la clasificación, y la formulación de oraciones. Con esto, se buscaba identificar los problemas que enfrentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje, especialmente en lo que se refiere a la perífrasis verbal y a la oración dubitativa. Se seleccionaron 18 alumnos del tercer curso como



muestra. En realidad, la población del estudio está constituida por 21 alumnos; sin embargo, la muestra final está compuesta por 18 estudiantes, correspondientes a aquellos que estuvieron presentes de manera constante durante las sesiones impartidas.

En cuanto a la intervención, se realizaron dos sesiones de retroalimentación. En la primera se buscaba la corrección de los contenidos gramaticales que se analizaron en el pretest, clasificando los errores. A su vez, en la segunda se buscaba la explicación de los contenidos gramaticales que se analizaron en el pretest a través de ejercicios. Finalmente, se llevó a cabo un post-test en el que se realizaron actividades similares a las que se realizaron al inicio, con el propósito de evaluar el progreso de los estudiantes y medir el impacto de la retroalimentación en su rendimiento académico.

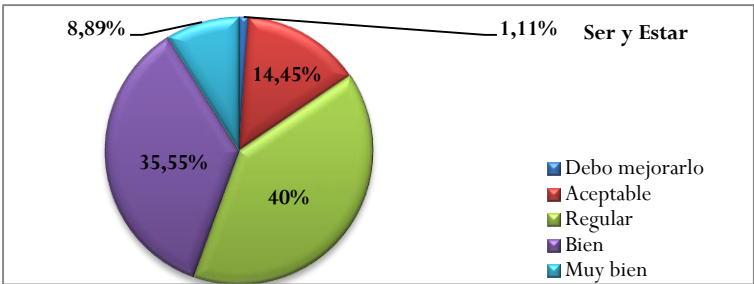
3. Análisis y discusión de los resultados

En este apartado, se analizan y discuten los resultados obtenidos en las pruebas de pretest y post-test con la muestra indicada.

3.1. Análisis del cuasi-experimento

La escala de estimación permitió identificar las lecciones en las que los estudiantes presentaban mayores dificultades. Por ejemplo, en la lección *Ser y Estar*, se evidenciaron errores frecuentes que orientaron la planificación de la retroalimentación y el diseño de actividades del cuasi-experimento (Sampieri et al., 2010). Esto permitió enfocar la intervención en los contenidos que necesitaban refuerzo, mejorando así la efectividad del proceso de aprendizaje.

Figura 1. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación de la lección Ser y Estar.

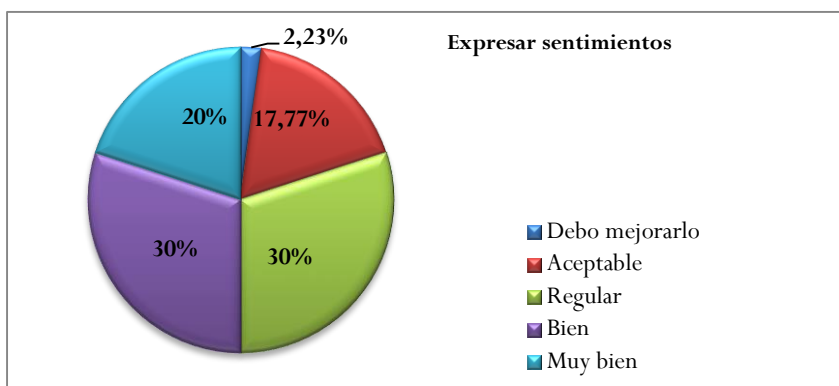


Fuente: elaboración propia



El gráfico muestra la distribución del nivel de dominio de los estudiantes en la lección "Ser y Estar". Se observa que la mayoría, un 40 %, se encuentra en un nivel "Regular", seguido por un 35,55 % en nivel "Bien", lo que indica que la mayor parte del grupo posee un conocimiento intermedio sobre el tema. Solo un pequeño porcentaje de alumnos alcanza el nivel "Muy bien" (8,89 %) o se encuentra en niveles bajos como "Aceptable" (14,45 %) y "Debo mejorarlo" (1,11 %), lo que evidencia que, aunque hay un dominio general aceptable, se requiere reforzar algunos aspectos para lograr un aprendizaje más sólido y uniforme en todos los estudiantes.

Figura 2. respuestas en la escala de estimación de la lección de Expresar Sentimientos



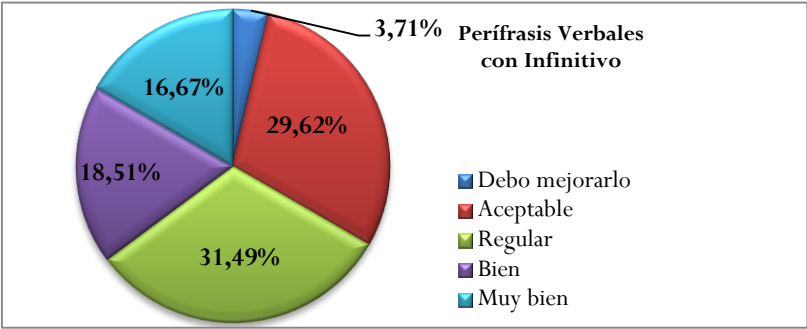
Fuente: Elaboración propia

El gráfico representa los niveles de logro en la lección "Expresar sentimientos" y muestra que el 30% de los estudiantes alcanzaron un nivel "Regular" y otro 30% un nivel "Bien". Además, el 20% obtuvo un nivel "Muy bien", mientras que un 17.77% se situó en "Aceptable" y solo un 2.23% necesita mejorar en esta competencia.

Estos datos indican que la mayoría de los alumnos tiene un buen dominio para expresar sentimientos y emociones, aunque aún hay un grupo que debe reforzar algunos aspectos, especialmente la diferenciación entre verbos reflexivos y verbos de sentimiento, y la formulación correcta de frases con verbos de sentimiento.



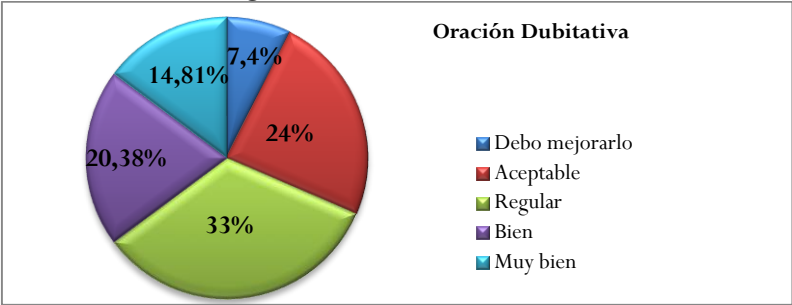
Figura 3. Perífrasis verbales



Fuente: elaboración propia

El gráfico relacionado con la perífrasis verbal con infinitivo muestra que la mayor parte de los estudiantes se ubica en los niveles intermedios. Específicamente, el 31,49% la evalúa como regular, mientras que el 29,62% la califica como aceptable. Esto muestra que más de la mitad de los integrantes del grupo posee un conocimiento básico o en proceso de consolidación de la perífrasis verbal con infinitivo. Por otro lado, el 18,51% de los estudiantes muestra un nivel bueno, mientras que el 16,67% la califica como muy buena, mostrando la existencia de una fracción del grupo con un buen nivel de dominio de la perífrasis verbal con infinitivo. Por último, solo el 3,71% la califica como necesitada de ser mejorada, mostrando la existencia de una fracción reducida de los estudiantes con mayor dificultad. En conclusión, estos resultados muestran la existencia de una mayor parte del grupo con un conocimiento básico o intermedio de la perífrasis verbal con infinitivo, lo que evidencia la necesidad de reforzar la práctica y el uso de esta estructura.

Figura 4. Oración dubitativa



Fuente: elaboración propia



El gráfico que acompañará la oración dubitativa en el texto muestra que la mayoría de los estudiantes se sitúa en niveles intermedios en cuanto al dominio sobre el tema. Específicamente, el 33% de ellos se sitúa en un nivel regular, mientras que el 24% lo valora como aceptable. Esto sugiere que más de la mitad del grupo tiene un conocimiento básico sobre el tema que necesita consolidarse. Por otro lado, el 20,38% de ellos valora que tiene un conocimiento bueno en cuanto al dominio de la oración dubitativa, mientras que el 14,81% valora que tiene un conocimiento muy bueno sobre el tema. Esto sugiere que una parte del alumnado posee un conocimiento más sólido sobre la estructura en cuestión. Por último, el 7,4% señala la necesidad de mejorar en cuanto al dominio del tema, lo que supone una minoría del alumnado que tiene mayores dificultades en el conocimiento de la estructura en cuestión. En definitiva, todos estos resultados ponen de relieve que, si bien el alumnado tiene un conocimiento general sobre la oración dubitativa, necesita consolidarse en la práctica y el uso de la misma para facilitar su dominio.

Tabla1. Puntaje y porcentajes del pretest (de todas las clases. Véase la tabla 02).

Estudiante (nombre y apellido)	Puntaje de pretest	porcentaje de respuesta correcta
Alumno 01	6	30%
Alumno 02	14,5	72,5%
Alumno 03	4,5	22,5%
Alumno 04		
Alumno05	7	35%
Alumno06	6,5	32,5%
Alumno07	4,5	22,5%
Alumno08	14,5	72,5%
Alumno09	5	25%
Alumno10	10	50%
Alumno11	6	30%
Alumno12	4,5	22,5%
Alumno13	12	60%
Alumno14	3,5	17,5%
Alumno15	10,5	52,5%
Alumno16	8	40%
Alumno17	7,5	37,5%
Alumno18	7	35%
Alumno19	5	25%
Promedio	62,99	37,91%

Fuente: elaboración propia



Según los resultados obtenidos en el pretest, los alumnos pueden clasificarse en dos categorías principales. La primera categoría estaría compuesta por 13 estudiantes, quienes son la mayoría en el grupo, y han obtenido entre 3,5 y 8 puntos sobre 20, lo que supone obtener entre 17,5 % y 40 % de respuestas acertadas, reflejando un bajo nivel de dominio en los contenidos objeto de valoración. La segunda categoría estaría compuesta por 5 estudiantes, quienes han obtenido entre 10 y 15 puntos sobre 20, lo que supone obtener entre 50 % y 72,5 % de respuestas acertadas, reflejando un nivel bastante más satisfactorio en comparación con el anterior. El promedio general del pretest es de 7,41 sobre 20, o 37,91 %, lo que refleja un nivel general bastante insuficiente en el conjunto de la muestra, lo que a su vez pone de relieve la importancia de reforzar dichos contenidos antes de proceder a la adquisición de conocimientos de mayor complejidad.

Tabla 2. Las actividades tratadas en el pretest y el puntaje de cada actividad.

Número de actividad	Lección	Puntaje
01	Perífrasis verbales	4/4
02	Futuro simple	4/4
03	Ser y estar	4/4
04	Presente de subjuntivo	4/4
05	Verbos de sentimientos con infinitivo	4/4

Nota: las actividades tratadas en el pretest y el puntaje de cada actividad (elaboración propia).

La siguiente tabla describe las actividades incluidas en el pretest junto con los puntajes otorgados a cada una de ellas. El instrumento en su conjunto está diseñado a partir de cinco actividades, cada una de ellas con un puntaje de 4 puntos. El puntaje total es de 20. Las actividades se enfocan en diferentes contenidos gramaticales que se han trabajado en el estudio. Estas son perífrasis verbales, futuro simple, ser y estar, presente de subjuntivo, y verbos de sentimientos seguidos de infinitivo. Con esta distribución, se puede evaluar de manera equilibrada el conocimiento previo de los estudiantes en relación con los aspectos gramaticales más



importantes que se trabajarán, lo que facilita la identificación de sus dificultades iniciales antes de la intervención didáctica.

Tabla 3. Puntaje de las cinco actividades desarrolladas en el pretest

Estudiante (nombre y apellido)	Puntaje de pretest /20	Puntaje de cada actividad /4				
		Act.1	Act.2	Act.3	Act.4	Act.5
Alumno 01	6	0	2	2,5	0	1,5
Alumno 02	14,5	2,5	3,5	3,5	1,5	3,5
Alumno 03	4,5	0	1,5	1	0,5	1,5
Alumno 04						
Alumno05	7	1	1,5	1	0	3,5
Alumno06	6,5	0	3	2	0	1,5
Alumno07	4,5	0	1,5	1	0	2
Alumno08	14,5	2	3,5	3,5	2	3,5
Alumno09						
Alumno10						
Alumno11	5	0,5	2,5	0,5	0	1,5
Alumno12	10	1	2	2	1,5	3,5
Alumno13	6	0	1	1,5	0	3,5
Alumno14	4,5	0,5	1	1,5	0,5	1
Alumno15	12	2,5	3,5	1,5	1	3,5
Alumno16	3,5	0,5	1	1	0,5	0,5
Alumno17	10,5	0,5	3,5	3	1,5	2
Alumno18	8	0	2,5	1,5	0,5	3,5
Alumno19	7,5	0,5	2	2	0,5	2,5
Alumno20	7	0,5	1,5	1,5	0,5	3
Alumno21	5	0,5	1	2,5	0	1
Promedio	7,41	0,67/4	2,19/4	1,83/4	0,58/4	2,36/4

Nota: Puntaje de las cinco actividades desarrolladas en el pretest (elaboración propia).

A partir de los resultados obtenidos en la tabla anterior, en especial aquellos destacados en amarillo, se puede inferir que los estudiantes tienen mayores dificultades en el desempeño de las actividades n.º 1 y n.º 4, correspondientes a los contenidos Perífrasis Verbales y Oración dubitativa. Esto se puede inferir debido a que en la primera actividad el promedio obtenido es de 0,67 sobre 4, mientras que en la cuarta actividad el promedio obtenido es de 0,58 sobre 4, lo que revela que el nivel de dominio de los contenidos gramaticales en esas actividades es



bajo. Por lo tanto, a partir de esos resultados se justifica la elección de ambas clases como contenidos principales a desarrollar en el proceso de retroalimentación. En la tabla siguiente se presentan los resultados parciales del pretest, enfocados únicamente en las actividades correspondientes a Perífrasis Verbales con infinitivo y Oración dubitativa.

Una vez finalizado el pretest, así como la evaluación y el análisis del rendimiento académico de los estudiantes, se plantearon dos sesiones en las que se implementó el proceso de retroalimentación. La primera sesión consistió en la corrección del pretest, donde se indicaron los errores más comunes cometidos por la mayoría de los alumnos. En esta fase, se emplearon técnicas para que los estudiantes evaluaran su propio desempeño de manera autónoma, mientras que el papel del profesor fue fundamentalmente orientador y facilitador. Por otro lado, la segunda sesión consistió en la impartición de una clase de revisión, en la que los contenidos fueron nuevamente explicados, llegando a ser aún más detallados con especial incidencia en los aspectos que habían generado mayor dificultad para los estudiantes.

Una vez finalizado el presente estudio, se elaboró un post-test el cual se considera como un indicador para la medición del impacto del proceso de retroalimentación sobre el rendimiento académico de los alumnos. A continuación, se describe la estructura del post-test, donde la primera parte estuvo centrada en la lección de las perífrasis verbales con infinitivo, mientras que la segunda parte estuvo dedicada a la oración dubitativa.



Tabla 4. Puntaje y porcentaje del post-test.

Estudiante (nombre y apellido)	Puntaje de post-test	porcentaje de respuesta correcta
Alumno 01	15,5	77,5%
Alumno 02	19	95%
Alumno 03	5	25%
Alumno 04		
Alumno05	13	65%
Alumno06	15	75%
Alumno07	7	35%
Alumno08	16,5	82,5%
Alumno09		
Alumno10		
Alumno11	14	70%
Alumno12	13,5	67,5%
Alumno13	13,5	67,5%
Alumno14	7	35%
Alumno15	16,5	82,5%
Alumno16	5,5	27,5%
Alumno17	12	60%
Alumno18	12	60%
Alumno19	14,5	72,5%
Alumno20	13,5	67,5%
Alumno21	8	40%
Promedio de las notas	12,27/ 20	61,38%

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, los resultados del post-test indican que el desempeño general del grupo es moderado, ya que obtuvo una puntuación promedio de 12,27 sobre 20, es decir, el 61,38 % de las preguntas contestadas correctamente. Aunque hay alumnos que obtuvieron puntuaciones sobresalientes, como el Alumno 02, con un 95%, y los alumnos 10 y 15 con un 82,5%, se observa también un grupo que tiene dificultades en la materia, como el Alumno 04 con un 25% y el Alumno 16 con un 27,5%. Esto muestra claramente que hay diferencias en la comprensión de los contenidos entre los estudiantes.



Al observar la distribución de las puntuaciones, se aprecia que la mayoría del grupo se encuentra en una situación intermedia, ya que sus puntuaciones van entre 12 y 15,5, es decir, entre el 60% y el 77,5% de las preguntas contestadas correctamente. Esto indica que la mayoría de los alumnos tiene una base sólida, pero que debe mejorar en ciertos aspectos para fortalecer sus conocimientos. Por otro lado, otro grupo, con menos alumnos, tiene dificultades en la materia, lo que muestra la importancia de implementar estrategias que ayuden a mejorar sus rendimientos académicos.

Los datos del post-test ofrecen una gran cantidad de información valiosa para planificar futuras actividades pedagógicas. Por una parte, los alumnos que obtuvieron mejores rendimientos indican que los contenidos han sido comprendidos, mientras que los alumnos con rendimientos más bajos indican áreas en las que se debe mejorar la enseñanza. Si se analiza qué preguntas contestaron incorrectamente y se les ayuda a mejorar con actividades de refuerzo, se podría reducir la brecha entre los estudiantes y mejorar el rendimiento promedio del grupo. En definitiva, los resultados obtenidos con este examen no solo indican cómo se desempeñó el grupo frente al examen, sino que también señalan oportunidades concretas para mejorar la metodología y fortalecer el aprendizaje de todos.

Tabla 5. La diferencia entre los resultados del pretest y el post-test.

	Porcentaje de respuesta correctas	Porcentaje de respuesta incorrectas
Pretest	15,62%	84,38%
Post-test	61,38%	38,62%

Fuente: Elaboración propia.

Según las estadísticas presentadas en la Tabla 12, se observa un cambio significativo en los resultados del grupo, ya que la diferencia entre el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pretest y del post-test es de 45,76%. Este incremento refleja una mejora sustancial en el rendimiento académico de los estudiantes, mostrando que las estrategias aplicadas, especialmente las sesiones de retroalimentación,



contribuyeron de manera efectiva a fortalecer sus conocimientos y habilidades en los contenidos evaluados.

3.2. Interpretación de los resultados de la escala de estimación

3.2.1. Interpretación del pretest

El pretest realizado con ejercicios de las lecciones abordadas en la escala de estimación, como Ser y Estar, Expresar Sentimientos, Futuro Simple, Perífrasis Verbales con Infinitivo y Oración Dubitativa, permitió identificar los contenidos que necesitaban ser trabajados en el experimento y compararlos con la percepción de los alumnos en la escala de estimación. Los resultados obtenidos revelan que la mayoría de los alumnos tienen deficiencias en la lección de Oración Dubitativa y Perífrasis Verbales con Infinitivo, ya que los promedios de respuestas correctas oscilan entre el 0% y el 50%. Por lo tanto, se pueden inferir dificultades en la formulación de oraciones que expresen dudas.

3.2.2. Interpretación del post-test

Por otro lado, los resultados del post-test revelan un importante progreso en el desempeño de los alumnos, ya que los porcentajes de respuestas correctas oscilan entre el 25% y el 95%. Estos resultados permiten inferir la eficacia de la implementación de sesiones de retroalimentación, en las que se corrigieron errores, se reforzó la información y se fomentó la comprensión activa de las lecciones. Por ejemplo, en la lección de Perífrasis Verbales con Infinitivo y Oración Dubitativa, los alumnos lograron los objetivos de aprendizaje de perífrasis verbales, es decir, la capacidad de identificar, explicar y aplicar perífrasis verbales, así como utilizar expresiones de duda, posibilidad y probabilidad en contextos apropiados. Estos resultados obtenidos por los alumnos en el post-test evidencian que la retroalimentación fue un importante factor en el desempeño académico y en la adquisición de competencias comunicativas en estas lecciones.

Una vez analizado el pre-test y el post-test, se pudo comprobar que hubo una mejora en el desempeño de los estudiantes, lo que evidencia la efectividad del proceso de retroalimentación aplicado en la parte práctica. Este proceso de retroalimentación incluyó actividades de corrección de errores gramaticales y de refuerzo de puntos débiles en la competencia lingüística de los estudiantes, especialmente en la



gramática, mediante la re-explicación de contenidos en los que los estudiantes habían presentado bajo desempeño lingüístico.

Con todo, el proceso de retroalimentación también permitió favorecer la autonomía en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, donde ellos pudieron aprender y corregir sus propios errores en la competencia lingüística de manera independiente, lo que también pudo influir en un mejor desempeño en el rendimiento académico de los estudiantes. Los resultados obtenidos confirman las hipótesis propuestas en el presente trabajo de investigación, al demostrar la efectividad de la implementación del proceso de retroalimentación en el aprendizaje y en el desarrollo de las reglas gramaticales en los estudiantes de tercer curso de secundaria.

Además, el proceso de retroalimentación también fue valorado positivamente por los estudiantes, quienes la consideraron útil, pero también señalaron la necesidad de que el proceso requiere mucho tiempo y esfuerzo para su implementación. Esto podría significar que muchos profesores no aplican este tipo de técnicas en la práctica diaria debido restricciones del calendario escolar y a la necesidad de cumplir con la progresión anual en la secundaria. Por lo tanto, se recomiendan reformas educativas para facilitar la implementación de técnicas de retroalimentación que aseguren la mejora del rendimiento académico.

4. Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos permiten responder a la pregunta de investigación planteada, es decir, ¿En qué medida influye la retroalimentación en el rendimiento académico y el desarrollo de la autonomía de los estudiantes? A partir del análisis del pretest y del post-test, se observa una mejora significativa en el desempeño académico, ya que los porcentajes van de un 37,91 % al 61,38 %, lo que demuestra que, efectivamente, la retroalimentación ha influido positivamente en el aprendizaje. Por lo tanto, se confirma que la intervención pedagógica ha podido reforzar los contenidos más problemáticos, como las perífrasis verbales con infinitivo, así como la oración dubitativa, que inicialmente habían mostrado mayores dificultades.

De ahí, los resultados también responden a la problemática inicial relacionada con el fracaso escolar y las dificultades de aprendizaje. De hecho, la identificación previa de los errores por medio de la escala de estimación y el pretest permitió la planificación de la intervención, lo cual contribuyó a la reducción de las dificultades de los estudiantes.



Aunque los resultados muestran una mejora general, los resultados obtenidos por los estudiantes en el post-test indican la existencia de diferencias entre los alumnos, ya que algunos siguen teniendo bajos niveles, lo cual indica la necesidad de estrategias personalizadas y continuas.

Finalmente, en cuanto a la autonomía del aprendizaje, los resultados cualitativos indican la eficacia de la retroalimentación no solo como estrategia para mejorar los resultados, sino también como estrategia para la auto-evaluación y la corrección de los propios errores por parte de los estudiantes. De hecho, estos resultados confirman la hipótesis inicial sobre la eficacia de la retroalimentación como estrategia para mejorar los aprendizajes. Aunque la implementación de la retroalimentación como estrategia pedagógica es posible, existe el reto de planificar la incorporación de la retroalimentación a la práctica docente.

Conclusión

En conclusión, los resultados obtenidos en el pretest y el post-test evidenciaron una mejora significativa en el rendimiento académico de los estudiantes, lo que confirma la eficacia de las estrategias aplicadas durante las sesiones prácticas. Las actividades centradas en la corrección de errores gramaticales y en el refuerzo de las dificultades detectadas en la competencia lingüística favorecieron una mejor comprensión de los contenidos y un avance notable en el aprendizaje de la gramática. Asimismo, este proceso permitió a los alumnos identificar y corregir sus propios errores, fortaleciendo su autonomía y su capacidad de autorregulación en el aprendizaje.

Por otra parte, las valoraciones realizadas por los estudiantes mediante los cuestionarios reflejaron una percepción positiva sobre las sesiones desarrolladas, destacando su utilidad para mejorar el desempeño escolar, especialmente en los contenidos más complejos. Aunque reconocieron que estas prácticas requieren tiempo y esfuerzo, consideraron que contribuyen directamente a un aprendizaje más efectivo y significativo. En este sentido, el estudio aporta evidencia sobre la importancia de integrar estrategias de acompañamiento y orientación pedagógica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, se recomienda a los docentes planificar y adaptar estas estrategias según las necesidades del aula, promoviendo la participación



activa y la autonomía de los estudiantes. Del mismo modo, esta investigación constituye una base para futuros estudios orientados a profundizar en otros factores que influyen en el rendimiento académico, así como en la aplicación de diferentes métodos de apoyo pedagógico en diversos contextos educativos.

Bibliografía

1. Adel, A., 2002. *La familia y su influencia en el rendimiento escolar*, Editorial Educativa.
2. Alcántara, J., 2007. *Factores del rendimiento académico*, Editorial Académica.
3. Ardoino, J.; Berger, G., 1990. *La evaluación como práctica social*, Narcea.
4. Ausubel, D. P., 1968. *Educational psychology: A cognitive view*, Holt, Rinehart & Winston.
5. Baird, J.; Elías, M., 2014. Evaluación educativa y rendimiento académico, *Revista de Educación*, 45(2), 123–140.
6. Bekhchi, A.; Belkacem, M., 2016. Impacto de la actividad física en el rendimiento escolar en niños de 6 a 10 años, *Revista de Ciencias de la Educación*, 12(1), 45–60.
7. Benedet, M. J., 1973. *Psicología de la educación*, Editorial Médica.
8. Borgobello, A.; Roselli, N., 2016. Rendimiento académico y variables educativas, *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(3), 201–210.
9. Campos, R., 2019. Expectativas docentes y rendimiento académico, *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(1), 89–105.
10. Erazo, O., 2012. El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 1–15.
11. Fuentes, M., 2012. Teorías del aprendizaje y rendimiento escolar, *Revista Educación y Desarrollo*, 22(3), 55–70.
12. García, M.; Coronado, A., 2017. Factores asociados al rendimiento académico, *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 67–84.
13. Hansen, J., 2020. Principles of effective feedback in education, *Educational Review*, 72(4), 567–582.



14. Hernández, J. S.; Tobón, S.; González, L.; & Guzmán, C., 2015. Evaluación socioformativa y rendimiento académico en un programa de posgrado en línea. *Revista Paradigma*, 36(1), 30–41. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2015.p30-41.id548>
15. Martínez, R., 2015. Factores que influyen en el rendimiento académico, *Revista de Pedagogía*, 37(2), 145–160.
16. Martínez, R.; Pérez, L., 2007. *Rendimiento académico y evaluación educativa*, Editorial Universitaria.
17. Mollo Flores, E.; Deroncele, A., 2022. Retroalimentación formativa en educación superior. *Revista Educación Superior*, 51(2), 33–50.
18. Moreira, M. A., 2009. *Aprendizaje significativo: Teoría y práctica*, Visor.
19. Moreno Olivos, T., 2021. *La retroalimentación en educación superior: Una revisión teórica y metodológica*, Editorial Académica.
20. Ramayo, L., 2017. Indicadores del rendimiento académico en educación superior, *Revista Científica de Educación*, 10(1), 75–90.
21. Sacayón, J., 2016. Rendimiento académico y evaluación educativa, *Revista Pedagógica*, 18(1), 23–38.
22. Sampieri, R. H.; Fernández, C.; & Baptista, P., 2010. *Metodología de la investigación* (5ª ed.), McGraw-Hill.
23. Scriven, M., 1967. The methodology of evaluation. En R. Tyler, R. Gagné & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of curriculum evaluation* (pp. 39–83), Rand McNally.
24. Sevilla, M., 2011. Influencia de la familia en el rendimiento académico. *Revista de Ciencias Sociales*, 17(2), 89–102.
25. Troussel, L.; Manrique, M., 2018. La retroalimentación en la formación docente, *Revista de Educación de la Universidad de Buenos Aires*, 8(1), 55–72.

