

UNIVERSIDAD AMMAR THELIDJI DE LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas Extranjeras

Departamento de Español

Máster en Didáctica del Español como Lengua Extranjera

RETROCORRECCIÓN COMO PROCESO DIDÁCTICO PARA MEJORAR RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS DE ESPAÑOL DE TERCER CURSO EN LA SECUNDARIA DE AL-HAYET

Trabajo de Fin de Máster.

Realizado por:

Khawla BOUZZARA

Hacene CHIKH DAHMANE

Trabajo dirigido por:

Dra. Khadidja ALI RAHMANI

Laghouat
2021 - 2022

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Laghouat, junio de 2022

Dedicatoria

Este modesto trabajo está dedicado:

A mi querida y amada madre Zohra, que siempre recibe mis quejas con motivación y apoyo incontable, es la persona que cruzaría los océanos para mí.

A mi ejemplar padre Bakir que siempre estuvo ahí para mí, esta es la oportunidad de decirles que ustedes son la razón por la que soy hoy.

A mis maravillosos hermanos y hermanas que me desean lo mejor y me apoyaron durante todo el trabajo.

A mí querida prometida Safaa que me apoyó con palabras de optimismo, positividad y motivación para no rendirme y seguir trabajando hasta el final.

A la honorable familia de “CHIKH DAHMANE”.

A todos quienes me enseñaron durante mi trayectoria académica.

A todos mis queridos amigos y compañeros de clase que tuve el gusto de conocer.

Muchísimas gracias a todos por todo.

Hacene Chikh Dahmane

Dedico este trabajo a mí y a mi colega por la paciencia y el esfuerzo en silencio.

A mis padres a mi papá (Said) por su confianza, apoyo y estímulo a diario para seguir adelante. Exclusivamente a la gran escuela de mi vida, mi madre (Fátima) sin tus bendiciones, tu amor y tu cariño incondicional, no puedo conseguir nada, a mis queridos hermanos cada uno por su nombre.

Dedico mi trabajo a mi abuela por su entusiasmo por mis estudios más que yo y a toda la familia.

A todos los maestros y los profesores que me han acompañado a lo largo de mi trayectoria académica.

Lo dedico a quien me enseñó esta sabiduría y otras “que las obras quedan y las gentes se van”

Lo dedico a todos los que me dieron una lección en esta vida y a las personas únicas que consideré mis modelos a seguir.

A la asesora Dra. Khadidja ALI RAHMANI por su orientación y su sacrificio.

Khaoula BOUZZARA

Agradecimientos

Esta investigación se presenta para el Departamento de español de la Universidad Ammar Thelidji en Laghouat como parte del cumplimiento de los requisitos para obtener un título de maestría.

A la Prof^a. Dra. Khadidja ALI RAHMANI

Les agradecemos mucho por su ayuda, paciencia y apoyo para que nos dirija a completar este estudio, sin olvidar de dar gracias por su bondadoso trato hacia nosotros y por sus consejos y orientaciones durante la realización del trabajo.

A los miembros del jurado

Nos gustaría expresar nuestro más sincero agradecimiento a los estimados miembros del jurado por aceptar leer y evaluar nuestro trabajo.

A los alumnos del tercer curso de la Secundaria de Al-Hayet

Queremos darles mil gracias por su contribución y colaboración en la realización de este estudio y desearles éxito en la vida universitaria.

Al final, agradecemos a todos los profesores del Departamento de Español de la Universidad de Laghouat, por su enseñanza en los cinco años académicos pasados, sobre todo, los profesores: Dr. Rachid NADIR y Dra. Mebarka BEDARNIA, que nos motivaron y animaron para seguir desarrollando nuestro trabajo y lograr nuestro sueño de graduación

Hacene y Khaoula

Índice

Introducción	1
Capítulo I: Marco teórico	
1. Antecedentes	5
2. Retrocorrección	8
2.1 Evolución de la evaluación educativa	8
2.2 Tipos de la evaluación según su función	11
2.2.1 Evaluación diagnóstica	11
2.2.2 Evaluación formativa.....	12
2.2.3 Evaluación sumativa	12
2.3 ¿Qué es la Retrocorrección?.....	13
2.4 Beneficios de la retrocorrección	13
2.5 Modelo de la retrocorrección de Hiatte y Temprely.....	14
3. Rendimiento escolar	15
3.1 Definición de rendimiento escolar según autores didácticos:	15
3.2 Factores que influyen en el rendimiento escolar	16
3.2.1 Factores familiares	17
3.2.2 Escuela	17
3.2.3 Competencias físicas e intelectuales.....	19
3.3 Teorías asociados al rendimiento escolar	21
4. Hipótesis de investigación.....	23
Capítulo II: Marco metodológico y práctico	
1. Diseño de investigación	25
2. Enfoque de investigación	27
3. Tipo de investigación	28
4. Matriz de operacionalización de variables	29

5.	Muestra de investigación.....	30
6.	Descripción y administración del Cuasi-experimento	31
7.	Análisis del cuasi-experimento	33
7.1	Análisis de los resultados de la escala de estimación.....	33
7.2	Análisis de los resultados del pre-test.....	38
7.3	Análisis de los resultados del pos-test	42
7.4	Comparación entre las calificaciones de Pre-test y Pos-test.....	44
8.	Interpretaciones del cuasi-experimento.....	45
8.1	Interpretación de los resultados de la escala de estimación.....	45
8.2	Interpretación del pre-test.....	45
8.3	Interpretación del pos-test	46
9.	Descripción del cuestionario de los alumnos y los profesores en el aula de E/LE en la Secundaria de Al-Hayet.....	46
9.1	Análisis de los cuestionarios.....	47
9.1.1	De los profesores	47
9.1.2	De los alumnos.....	51
	Conclusión	56
	Recomendaciones	57
	Referencias bibliográficas	58
	Referencias electrónicas	61
	Anexos	62

Índice de tablas

Tabla 1. Características fundamentales de cada fase en la evolución de la evaluación respecto a la clasificación por generaciones de Guba y Lincoln (1989).	10
Tabla 2. Matriz de operacionalización de variables.	29
Tabla 3. Muestra de investigación.	30
Tabla 4. Respuestas en la escala de estimación de la lección de Ser y Estar.	33
Tabla 5. Respuestas en la escala de estimación de la lección de Expresar Sentimientos.	34
Tabla 6. Respuestas en la escala de estimación de la lección de Futuro Simple.	35
Tabla 7. Respuestas en la escala de estimación en la lección de Perífrasis Verbales con infinitivo	36
Tabla 8. Respuestas en la escala de estimación en la lección de Oración Dubitativa.	37
Tabla 9. Puntaje y porcentajes del pre-test (de todas las clases. Véase la tabla 10).	38
Tabla 10. Actividades tratados en el pre-test y el puntaje de cada actividad	39
Tabla 11. Puntaje de las cinco actividades desarrolladas en el pre-test.	39
Tabla 12. Puntaje y porcentaje de la actividades n° 1 y n° 4 del pre-test.	41
Tabla 13. Puntaje y porcentaje del pos-test.	43
Tabla 14. Diferencia entre los resultados del pre-test y el pos-test.	45
Tabla 15. Descripción de la muestra.	46
Tabla 16. Interacción de los alumnos en el aula.	47
Tabla 17. Porcentajes de la interacción de los alumnos en el aula.	48
Tabla 18. Alumnos interactivos en las tres lenguas; francés, árabe e inglés.	48
Tabla 19. Porcentajes de entregar las tareas a tiempo.	49
Tabla 20. Evaluación del nivel de los alumnos en gramática y conjugación.	50
Tabla 21. Puntos de vista de los alumnos sobre la implementación de la retrocorrección.	51
Tabla 22. Opiniones de los alumnos para obligar o no el uso de la retrocorrección.	51
Tabla 23. Tipos de clases en que se debe implementar la retrocorrección.	52
Tabla 24. Opiniones de los alumnos sobre la comparación de entender las clases estudiadas implementando la retrocorrección o terminar el curso sin entender las clases.	52
Tabla 25. Criterios de desempeñar bien en el aprendizaje.	53
Tabla 26. Puntos de vista de los alumnos sobre la nota del examen como un criterio de evaluar el nivel del alumno.	54

Índice de figuras

Figura 1. Cronología de evolución de la evaluación educativa según Tyler.	9
Figura 2. Diseños de investigación; experimental y no experimental.	26
Figura 3. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación de la lección Ser y Estar.	33
Figura 4. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación (elaboración propia).	35
Figura 5. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación de la lección de Futuro Simple (elaboración propia).	35
Figura 6. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación de lección de Perífrasis Verbales con Infinitivo.	36
Figura 7. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación (elaboración propia).	37
Figura 8. Porcentaje de las respuestas correctas e incorrectas del pre-test (todas las actividades). Elaboración propia.	39
Figura 9. Porcentaje de las respuestas correctas e incorrectas del pre-test (Actividades n °1 y n °4).	42
Figura 10. Comparación entre las puntuaciones del pre-test y del pos-test (elaboración propia).	44

Lista de abreviaturas

TFM: Trabajo Fin de Master

IMRD: Introducción, Métodos Resultados, Discusión

E/LE: Español como Lengua Extranjera

CIFE: Centro Universitario en México

N°: Número

R.A: Rendimiento escolar

Resumen

El fracaso escolar es el resultado que demuestra la falla en el proceso de enseñanza para los profesores y por ende obstrucción del proceso de aprendizaje de los alumnos. Motivos suficientes que nos incitaron a investigar el uso de la retrocorrección para potenciar el rendimiento escolar, e identificar su papel en la estimulación de la autonomía del aprendizaje. Teniendo a dieciocho (18) alumnos del tercer curso de secundaria de letras y Lenguas Extranjeras en el instituto de Al-Hayet en Guerrara, como muestra de la investigación desarrollada. El objetivo principal de esta investigación es determinar la relación entre la retrocorrección y el rendimiento escolar. Nos preocupamos por saber el impacto de la retrocorrección en el rendimiento escolar. Este estudio se plantea cuasi-experimental como tipo del diseño experimental. El enfoque de investigación fue combinado entre cualitativo y cuantitativo, y es mucho más cuantitativo, porque se aplicaron para la recolección de datos técnicas e instrumentos tales como: exámenes calificados mediante las notas, cuestionarios cerrados y escala de estimación, y además se analizaron estadísticamente los datos. Según el objetivo se puede decir que el tipo de nuestra investigación es correlacional, ya que se busca la relación entre las dos variables del estudio.

***Palabras clave:** evaluación, retrocorrección., rendimiento escolar, fracaso escolar.*

Abstract

School failure is the result that demonstrates the failure in the teaching process for teachers and therefore obstruction of the students' learning process. Besides, it is what hinders the achievement of learning objectives for students. Therefore, this study aims at investigating the use of feedback to enhance learning, academic performance, and its role in stimulating learning autonomy. Taking eighteen (18) students of the third year of secondary school from Letters and Foreign Languages' stream at Al-Hayet Institute in Guerrara, as a sample of the developed research. The main objective of this research is to determine the relationship between feedback and school performance. We are concerned about the impact of feedback on academic performance. This study is quasi-experimental as a type of experimental design. The research approach is a combination of both qualitative and quantitative, much more is quantitative, because techniques and research instruments such as graded exams through notes, closed questionnaires, and estimation scales were applied for data collection, and were statistically analyzed—the data. According to the objective, it can be said that our research type is correlational since the relationship between the two variables of the study is sought.

***Keywords:** Evaluation, feedback, school performance, school failure.*

الملخص

الرسوب المدرسي هو النتيجة التي تبرهن على إخفاق عملية التدريس لدى المعلمين وبالتالي عرقلة عملية التعلم لدى الطالب، لهذا ومن خلال هذا البحث يتم دراسة استخدام التغذية الراجعة كأداة لتعزيز التحصيل الأكاديمي ودورها في تحفيز التعلم الذاتي.

كعينة للبحث تم الاستعانة ب 18 طالب من الصف الثالثة ثانوي تخصص شعبة الآداب واللغات الأجنبية بمعهد الحياة بالقرارة. الهدف الرئيسي يكمن في تحديد العلاقة بين التغذية الراجعة والتحصيل الأكاديمي، حيث نهتم بمدى تأثير التغذية الراجعة في التحصيل الأكاديمي، تعد هذه الدراسة شبه تجريبية كنوع من التصميم التجريبي، لقد تم الجمع بين المنهج الكمي والنوعي، لكن القالب الذي غلب على هذه الدراسة هو المنهج الكمي نظرا لاعتمادنا على تقنيات وأدوات مثل الامتحانات التأهيلية من خلال تقديم الملاحظات والاستبيانات المغلقة ومقياس التقدير لجمع البيانات التي تم تحليلها احصائيا. وفقا للأهداف المسطرة، يمكن الاستنتاج بان نوع البحث مترابط، حيث يتم البحث عن العلاقة بين متغيري الدراسة.

الكلمات المفتاحية: التقييم، التغذية الراجعة، التحصيل المدرسي، الرسوب المدرسي.

Introducción

Introducción

Para Dewey, si cualquier sociedad trata de avanzar en todos los ámbitos de la vida, debería mejorar el nivel de educación, ya que la escuela se considera como un laboratorio, en que el alumno aprende habilidades y procedimientos que mejoran su perfil personal y los comparte con el resto de su sociedad. Para alcanzar un nivel de ventaja adicional a su comunidad, los docentes tienen que facilitar el proceso de aprendizaje que influya positivamente en los comportamientos de aquellos a quienes enseñan (Rodríguez, 2015).

De otro lado, los docentes en instituciones educativas o universitarias siempre enfrentan desafíos para lograr las metas que acompañan cualquier curso o ciclo. Una de las cuales, es evaluar los conocimientos adquiridos dentro o fuera del campo educativo para descubrir fallos que impiden aprender. Para determinar las habilidades y competencias de cada alumno, la evaluación es de suma importancia junto con las otras tareas realizadas en el aula que componen el procedimiento de aprendizaje.

La evaluación se elabora para realizar en diferentes momentos el diagnóstico. Se puede considerar como el primer contacto entre los elementos del triángulo didáctico: docentes, alumnos y contenido; que se hace al inicio del curso, la evaluación sumativa que finaliza el curso, y la evaluación formativa, que se lleva a cabo durante todo el curso.

La implementación de la evaluación no avala totalmente ajustar o potenciar el aprendizaje, se requiere ejecutar otro proceso que cumpla la evaluación. Aquello se denomina la retrocorrección.

La retrocorrección en el ámbito educativo es un proceso sistemático que integra la evaluación, y se apoya en la corrección y la construcción del registro cognitivo, a través de preguntas directas, actividades o tareas caseras. Asimismo, nos encontramos ante una retrocorrección positiva o negativa dependiendo de los resultados obtenidos.

En este sentido, el rol del alumno es asimilar la información, identificar y potenciar sus habilidades, así como corregir sus erratas. Por otro lado, el docente identifica los elementos básicos que debe tener en cuenta a la hora de preparar la clase, cuyo objetivo es para desarrollar diversas competencias de sus alumnos. Asimismo, debe atender las necesidades de sus alumnos, para lograr una correspondencia mutua en el aula.

Para lograr los propósitos anteriores, existen muchas técnicas, estrategias y métodos a seguir. Todo lo mencionado no funciona si se omite la aplicación de la retrocorrección, por la competencia que tiene en la construcción del aprendizaje, la metacognición y la autonomía del aprendizaje.

Sin embargo, la escasez del uso de la retrocorrección durante todo el curso en las instituciones educativas y especialmente en las universidades argelinas, genera un notable desequilibrio en el rendimiento escolar de los alumnos, y de hecho, enfrentamos muchas dificultades entre ellos: un aprendizaje mal estructurado, la desmotivación de los alumnos en avanzar, las empresas nacionales e internacionales desconfían en el nivel de los empleadores que se gradúan de las universidades argelinas.

La ausencia de este proceso de retrocorrección se debe a muchas razones, siendo la más común la mala gestión del tiempo y del aula, sobre todo con la pandemia del Covid 19, que dificulta ejercer una evaluación eficaz del comportamiento del estudiante. El objetivo principal de este estudio es determinar la relación entre la retrocorrección y el rendimiento escolar en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara. También en el mismo estudio, se pueden encontrar otros objetivos específicos que desarrollan con profundidad esta investigación que se hace para determinar el impacto de la retrocorrección como recurso para la mejora de la metacognición para la misma muestra, independientemente de Evaluar el nivel de mejora en el rendimiento escolar, e identificar las dificultades que enfrentan los maestros para implementar procesos retroalimentarlos.

Como investigadores novatos, juzgamos que este tema es imprescindible en el ámbito educativo y a pesar de su validez son pocas las investigaciones que contesten a muchas problemáticas relacionadas con este trabajo. A su vez se nota que el mal rendimiento es de progreso continuo, pero sin justificaciones que determinan este fenómeno. Por ello, intentamos dar un paso a resolver este problema para futuros proyectos y enriquecer este campo.

En concreto, nuestra atención consiste en saber ¿cuánto se afecta la retrocorrección en el rendimiento escolar de los alumnos y si la influencia sea positiva? por eso nos interesa saber ¿existe una relación entre la retrocorrección y el rendimiento escolar especialmente en los alumnos de tercer curso de la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara?

Acerca de este estudio, es necesario responder a las siguientes preguntas:

- ¿La retrocorrección optimiza la metacognición en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara?
- ¿Qué nivel se puede alcanzar al mejorar el rendimiento escolar en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara?
- ¿Cuáles son las dificultades que tienen el maestro para la realización de procesos retrocorrectos en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara?

A su vez, de estas preguntas se plantea la hipótesis de que existe una relación entre la retrocorrección y el rendimiento escolar.

A partir del tema redactado en la introducción, como objetivo principal de nuestro estudio de (TFM) ¹ nos interesa determinar la relación que existe entre la retrocorrección y el rendimiento escolar en los alumnos de español de tercer curso en la secundaria de Al-Hayet en Guerrara.

De este motivo, se genera otros objetivos específicos:

- Precisar el impacto de la retrocorrección aplicado para optimizar la metacognición en alumnos de español.
- Identificar las dificultades que tienen los profesores para la realización de procesos retrocorregidos.
- Evaluar el nivel de mejora en el rendimiento escolar.

Después del acercamiento al tema en cuestión en la introducción, incluyendo la problemática y los objetivos para precisar a dónde queremos llegar, y el porqué de la elaboración de esta investigación, es necesario explicar brevemente cómo hemos estructurado nuestro estudio. Hemos seguido las reglas del IMRID, dividiendo el trabajo en dos capítulos. En el primero, se presenta el diseño teórico: incluyó la definición de conceptos, las bases teóricas de las dos variables; independiente y dependiente. En el segundo capítulo, se expone la metodología aplicada al diseño, así como el enfoque y el tipo de la investigación adoptados para la realización de este trabajo, asimismo se presentan los instrumentos utilizados para la recolección de datos, además contiene el análisis y la interpretación los resultados del experimento.

¹ Véase la lista de abreviaturas

CAPÍTULO I
MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes

Para realizar este tipo de estudio, es necesario llevar a cabo una exhaustiva revisión literaria que avale al investigador para desarrollar su investigación de forma holística, en que puede encontrar información y datos que definan los conceptos esenciales de su tema abordado. Además, se le permite averiguar los resultados de estudios recientes que tienen el mismo tema de nuestra investigación. Por otra parte, los antecedentes buscados consisten en nivel nacional e internacional.

En este estudio hemos empleado como base para acercarnos a la variable madre la obra de “la retrocorrección clave para el proceso de la enseñanza y la evaluación formativa”, publicada en (2021), fue elaborada por Moreno Olivos, T. Doctor en Pedagogía por la Universidad de Murcia (España) y licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana. Esta obra se procede del proyecto de investigación “Estrategias de retrocorrección usando herramientas computacionales” fue prosperada por un equipo de profesores del Departamento de Tecnologías de la Información de la Universidad Autónoma Metropolitana (2019), en el cual se considera Olivos uno de los miembros del de este equipó, en la obra presente de Olivos fue basada en la realización de una amplia revisión documental a distinguir los trabajos que muestran interés por el tema de la retrocorrección de la evaluación en la educación superior durante las últimas décadas.

Este libro electrónico tiene como propósito principal reunir lo mejor del conocimiento disponible en la actualidad sobre cómo ofrecer retrocorrección que impacte el aprendizaje de calidad en educación superior. El progreso de la elaboración de este libro pasó por varias etapas, primero; la documentación y organización de las publicaciones de los autores más relevantes que les interesa este campo. Segundo: se enfatizan las que incluyen un carácter teórico de las que tenían un referente empírico; tercero, se escogen aquellas que se considera posible contener elementos de interés para los potenciales lectores de esta obra y en la cuarta etapa, se analizaron de manera detenida los materiales seleccionados, extrayendo aquellos aportes teórico-metodológicos que podían contribuir de forma significativa al progreso de la evaluación y, por ende, del proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe señalar que esta obra incluyó siete capítulos.

Otra fuente que nos orienta para hacer esta tesina es el artículo del “modelo didáctico basado en la retrocorrección reflexiva para promover la evaluación formativa” hecho por Valdez, S. S., & Carrión-Barco, G. En el año (2017), tratando el tema de la evaluación para los aprendizajes que según sus perspectivas necesita ser comprendido desde un enfoque que desarrolle habilidades de reflexión. El objetivo principal que se desea conseguir a partir de este

artículo fue proponer un modelo didáctico para promover la evaluación formativa en los docentes de educación básica regular, en esta investigación se emplea un diseño no experimental aplicando un método descriptivo proposicional, han utilizado como un instrumento el cuestionario para la recogida de los datos, Lo cual tuvo como propósito recoger información respecto al proceso de evaluación que utilizan los docentes en su práctica habitual, la población asistente estuvo constituida por 30 alumnos de educación secundaria de la institución educativa Ricardo Palma. Sullana, los resultados conseguidos comprueban que (63,3%) se encuentran en el nivel de inicio, el (33,3%) en proceso, y solamente (3,3%) en logrado, al final se acabó con la conclusión de que los aspectos fundamentales para promover la evaluación formativa en el proceso de enseñanza aprendizaje es la consideración de la retrocorrección reflexiva como una oportunidad para que el estudiante pueda identificar sus logros y dificultades en relación al nivel esperado de la competencia, en el cual resulta necesario proponer un modelo didáctico que orientara a los docentes a desarrollar una retrocorrección de calidad.

Otra referencia primordial adoptada para la recolección de las informaciones significativas para nuestra investigación sobre la retrocorrección, fue el artículo de "La retrocorrección más allá de la evaluación", cuyo objetivo de este artículo es analizar las características que toma la retrocorrección en talleres de los que participan futuros Licenciados en Educación, en la Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Este trabajo fue realizado por Troussel, S. L., & Manrique, S. M. (2018), el contenido de este artículo consiste en el análisis de 36 retroalimentaciones las cuales fueron escogidas de manera espontánea, fueron escritas y utilizadas bajo la responsabilidad de síes parejas de docentes observadores en los talleres mencionados, durante los años 2014/2015. Utilizando el método comparativo constante, con arreglo a este análisis permitió identificar siete tipos de retroalimentaciones de acuerdo a una serie de dimensiones consideradas: la retrocorrección de recuperación didáctica, la retrocorrección de ilustración (conceptual y metodológica), la retrocorrección de (conceptual y metodológica), la retrocorrección de elucidación (descriptiva e interpretativa) y la retrocorrección propositiva (directa e indirecta). Luego en el aportado de los resultados se redacta las características de los tipos y se señala el tema definición según otras investigaciones. En base a los resultados obtenidos del estudio se concluye que el trabajo puede contribuir a la mejora del nivel superior.

Después de mencionar las investigaciones que desarrollan la variable madre de nuestro tema; la retrocorrección, se exige indicar algunos estudios que desarrollan la segunda variable; el rendimiento escolar. Los estudios consultados son de nivel nacional e internacional.

En primer lugar, La referencia que se consideró como una de la más principal de esta variable, es de ámbito internacional, fue un artículo puesto en el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México, que fue realizado por José. S, Sergio. T, Lourdes. G y Clara. G, 2015. En su estudio investigativo, titulado “Evaluación socioformativa y rendimiento escolar en un programa de posgrado en línea” los autores lo desarrollaban para determinar la relación entre un conjunto de variables de la evaluación socioformativa y el desempeño escolar en un postgrado en línea. La metodología aplicada fue realizar un estudio descriptivo correlacional con la muestra de 56 participantes de una maestría en línea, así, se alcanzó la conclusión que la realización de análisis de saberes previos, análisis de casos y la coevaluación de las evidencias presentaron una correlación significativa con el desempeño escolar reflejado en el promedio escolar.

Para mostrar los estudios de investigación que enfocan en el análisis del rendimiento escolar, se tomó este artículo publicado en la hemeroteca virtual SciELO México, que fue escrito por Jesika Ivete, O y Dora Luna, G. 2016. Titulado “El ciberacoso y su relación con el rendimiento escolar”. El objetivo principal de este estudio fue analizar la relación entre el ciberacoso y el rendimiento escolar de alumnos de nivel medio superior. Se usan European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) como medio de realizar el análisis, por otra parte, se aplicaron este trabajo investigativo con grupo de 397 de alumnos, y por fin, los resultados obtenidos de este estudio confirman que existe una relación entre el ciberacoso y el rendimiento escolar.

En otro lado, para estudiar el rendimiento escolar, se cabe hacer revisión literaria específica sobre los aspectos que influyen el desempeño del alumno, también se debe leer artículos y estudios de investigaciones que analizan la relación entre estilos de aprender y el modo de influir en el rendimiento escolar, por ello, la investigación titulada “Estilos de aprendizaje y rendimiento escolar”, se considera la referencia que representa aquella categoría. Este estudio fue publicado en la revista Boletín Redipe, que fue escrito por Alex, E, 2018. Cuyo objetivo principal fue identificar los estilos de aprendizaje preferidos por los alumnos y analizar la influencia de los mismos en el rendimiento escolar. La población de esta investigación contuvo de 46 alumnos y el enfoque aplicado fue cualitativo, usando el Test de Honey y Alonso el cual, estaba estructurado por 86 preguntas como instrumento de recopilar los datos. Para concluir, los resultados llegados muestran que los estilos de aprendizaje tienen impacto en el rendimiento escolar, a la vez existen otros factores que tienen el mismo impacto.

La última referencia de esta variable, es de nivel nacional, fue un estudio hecho mediante el idioma inglés, que Belkacem, K y Amina, B, 2016. En su estudio titulado “Impact

of regular physical activity and sport on the school performances of students between 6 and 10 years old” que significa “Impacto de la actividad física regular y el deporte en el rendimiento escolar de los alumnos entre 6 y 10 años” buscaron demostrar si la actividad física y deportiva regular tiene un impacto en los resultados escolares y también en el funcionamiento cognitivo. En esta investigación experimental, se aplicaron el experimento con grupo de 55 alumnos y con otro grupo de control compuesto por 55 alumnos, por otra parte, los investigadores llevan 15 meses realizando este experimento, y para recolectar los datos usaron cuestionarios dirigidos a los alumnos. Por fin, los resultados obtenidos de este estudio muestran que la práctica regular de actividad física y deporte parece tener un impacto muy positivo en el rendimiento escolar y también en el funcionamiento cognitivo.

2. Retrocorrección

2.1 Evolución de la evaluación educativa

La evaluación ha estado fundamente presente desde los orígenes de la humanidad como cubrió varias áreas y existido intrínsecamente en la vida cotidiana abarcó acciones simples y complejas.

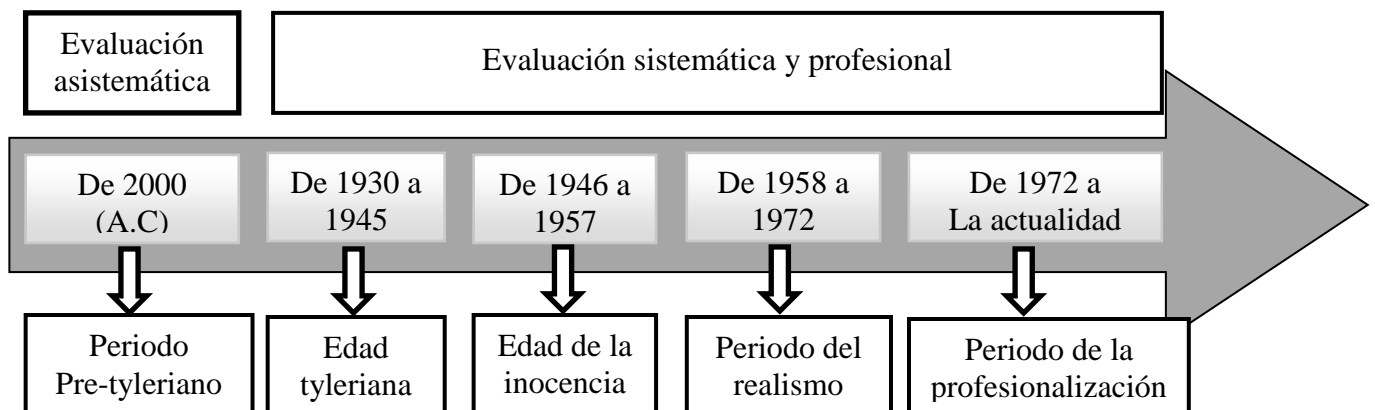
El concepto de la evaluación fue utilizado desde la edad antigua, según Sacristán citado en (Salarirche, 2015, p. 2) afirma que la evaluación “(...) sitúa su primera manifestación histórica en el siglo II A.C.” en el cual se resalta la aparición de la primera práctica selectiva de la evaluación oral por el imperio chino para seleccionar altos funcionarios en el gobierno.

La evaluación educativa fue formada por Ralph Tyler se conoció como el padre de la evaluación educativa, en referencia a Tyler que la evaluación educativa apareció afinales del siglo XIX: a principios del siglo XX, entonces la evaluación educativa conoció varios acontecimientos importantes que se pueden dividir en dos fases fundamentales. la evaluación pre-tyleriana está comprendida entre el año 2000 a.C. y el año 1930, a continuación, la evaluación y la medición en este periodo se consideran dos pilares básicos y se resuelta difícil separarlos fueron dos conceptos intercambiables, ya que se cumplen la misma función, asimismo, entre el Curriculum y la evaluación no hay ninguna relación fueron dos campos separados .teniendo en cuenta a la visión de Stufflebeam y Shinkfield citado por Vélez (2007) en el estudio de (Salarirche, 2015, pág. 3) describiendo este concepto: “las evaluaciones realizadas antes de los años 30 estaban centradas en valorar el resultado de los programas

educativos en los alumnos a través de la aplicación de test, encuestas, acreditaciones y comparaciones experimentales”.

En pocas palabras la evaluación en este periodo trata de valorar las personas y diferenciar entre ellos, sin embargo, los referentes utilizados por los profesores fueron implícitos, es decir que no han usado una teoría explícita de la evaluación que permite concluir los logros instruccionales de sus alumnos, también esta época fue distinguida por el empleo de los test estandarizados fueron utilizados como un instrumento para hacer la medición y la evaluación. Mientras que la evaluación pos-tyleriana refiere a la segunda fase en la evolución de evaluación, la cual empezó desde el año 1931 hasta la actualidad, este período abarca todas las evoluciones que nacen después de la etapa pre-tyleriana, siguiendo la clasificación de Stufflebeam (1985) en que se puede subdividir esta época en lapsos trascendentales: *a*) época propiamente tyleriana, *b*) de la inocencia, *c*) del realismo y *d*) de la profesionalización (Julio, 2008).

Figura 1. Cronología de evolución de la evaluación educativa según Tyler.



Fuente: elaboración propia.

En la siguiente tabla se presenta las características fundamentales de cada fase en la evolución de la evaluación respecto a la clasificación por generaciones de Guba y Lincoln (1989)

Tabla 1. Características fundamentales de cada fase en la evolución de la evaluación respecto a la clasificación por generaciones de Guba y Lincoln (1989).

1ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (HASTA 1930)	2ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1930-1957)	3ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1957-1972)	4ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (DESDE 1973)
Se asume el positivismo de las ciencias físico-naturales	Tyler acuña el término de “evaluación educativa”	La evaluación se asocia a la toma de decisiones	Se produce una “eclosión” de modelos de evaluación
Interés por la medición científica de las conductas humanas	Se va más allá de la evaluación psicológica	Interés por rendir cuentas (<i>accountability</i>). El alumnado seguía sigue sujeto directo de la evaluación, pero además, también el profesorado, los medios, los contenidos, las experiencias de aprendizaje, la organización...	Entre esos modelos aparecen los cualitativos, impregnados por la lógica del constructivismo. El interés se basa en la comprensión y reconstrucción de los acontecimientos educativos
A través de la aplicación de instrumentos de forma técnica (testes de inteligencia y personalidad)	A partir de la propuesta de B. Bloom se define el currículum en términos de conductas (a través de objetivos muy precisos). Predomina el uso de testes.	Cronbach incluye los cuestionarios, las entrevistas, y la observación como técnicas de evaluación	Es necesario fomentar el intercambio de opiniones, valores y experiencias entre los participantes de un programa a través de la utilización de métodos
Valoración de resultado de los programas educativos en alumnos a través de la aplicación de testes, encuestas, acreditaciones y comparaciones experimentales	La evaluación se encarga de verificar la consecución de los objetivos propuestos, con objeto de valorar la eficacia de los programas. Aunque, la aportación de la evaluación a la mejora de la enseñanza es escasa	La evaluación sirve para rendir cuentas. Y éstas deben tener incidencia directa en los programas, los proyectos o las instituciones. Las decisiones deben mejorar la enseñanza	La evaluación es una herramienta que facilita el empoderamiento, la emancipación de los individuos
Medición es sinónimo de evaluación, anteponiéndose el término medición	El término evaluación se antepone al de medición. Se habla de evaluación y medición	Se incluye el término “juicio”. Se pretende valorar el mérito o valor de los programas. El evaluador es un juez, que emite juicios.	Deja de hablarse de “medición”, para avanzar en el concepto de evaluación educativa

“Evaluación basada en la norma”. Informa sobre el rendimiento del individuo en comparación con un grupo.	“Evaluación basada en criterios”. Indica el rendimiento de un individuo en relación con un estándar.	Predomina la “evaluación criterial”. Scriven acuña los términos “evaluación formativa” y “sumativa”, o “evaluación intrínseca” y “extrínseca”.	Aparecen modelos alternativos (“Evaluación respondiente” de <i>Stake</i> , “democrática” de <i>Mcdonald</i> , “iluminativa” de <i>Parlett</i> y <i>Hamiltón</i> , la “evaluación como crítica artística” de <i>Eisner</i> , entre otros).
--	--	--	---

Fuente: (Salarirche, pág. 10)

Al revisar la revolución de la evaluación educativa, concluimos que este concepto ha tenido transformación gradual a lo largo del tiempo, con el propósito de desarrollar las perspectivas de algunos investigadores que están preocupados por este sector, y al mismo tiempo superar los defectos que enfrentan el campo de enseñanza aprendizaje, por ello, destacamos la definición de la evaluación educativa que refiere a la evaluación actual siguiendo la visión de Casanova (1999) citada en (Espinoza Freire, 2021, p. 392) que definió la evaluación como:

Un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa progresivamente.

De acuerdo con la definición de Casanova, se puede decir que la consolidación del proceso de enseñanza aprendizaje debido a la incorporación de la evaluación con la índole sistemático que contribuye en la recolección de una información necesaria y en la duración apropiada.

2.2 Tipos de la evaluación según su función

2.2.1 Evaluación diagnóstica

Este concepto refiere a la evaluación que tiene lugar al principio de cada curso, cada clase o cada semestre, es un recurso didáctico que se utiliza para detectar o determinar las adquisiciones tribales de los alumnos, por lo tanto, se encuentra necesario adoptarla en el campo educativo, puesto que se permite concluir las necesidades de los alumnos.

Según Rosales, Cruz Núñez y Quiñones Urquijo (2011), citado por (Pérez, 2017, pág. 4) destacan que:

La evaluación diagnóstica permite determinar las condiciones iniciales del aprendizaje, y así implementar un proceso educativo pertinente y eficiente y no incurrir en errores de conceptualización e implementación de procesos inadecuados, este tipo de evaluación permite reconocer de forma integral las condiciones cognitivas emocionales y actitudinales del alumno.

Simplemente esta evaluación no sirve para dar notas ni calificaciones sino con la finalidad de guiar al maestro para descubrir las fallas que tienen sus alumnos.

2.2.2 Evaluación formativa

Según Heritage (2017) se puede definir que la evaluación formativa es un proceso sistemático trabaja para obtener evidencias continuas que nos permitan revelar el alcance del proceso de aprendizaje del estudiante, y a través los resultados alcanzados se orienta la enseñanza al servicio del estudiante con el propósito de ayudarlo a superar las debilidades en competencias que se ha identificado, con la atención de ayudarlos a lograr los objetivos planteados en la propuesta educativa. En este tipo de evaluación los aprendices son agentes activos en la clase, comprenden la manera de adelantarse en el proceso del aprendizaje, de igual modo identifican lo que necesitan hacer y cómo hacerlo (Olivos, 2016).

Por su parte Fraile et al. (2020) citado en (Valdez & Carrión-Barco, 2021, pág. 4) afirman que la evaluación formativa:

Es un proceso ordenado para recolectar y apreciar información importante respecto al desarrollo de las competencias, con el propósito de favorecer adecuadamente a la mejora de su aprendizaje y se fundamenta en proporcionar criterios de evaluación claros y precisos que faciliten a que los estudiantes puedan revisar y mejorar su trabajo, brindando la oportunidad a que tomen conciencia de sus logros, avances y dificultades.

2.2.3 Evaluación sumativa

Este tipo de evaluación está asociada con el concepto de la acreditación y al analizar los resultados se unifican a través de las calificaciones. A menudo, se emplea al final de cada curso o cada programa con la intención de contraponer las metas programadas con el rendimiento de los alumnos. Según (Camilloni et al., 1998). Citado por (Dominighini & Cataldi, 2016, pág. 61). “Es la evaluación que se aplica al final de cada curso o cada programa, consiste en la emisión de juicios sobre el conocimiento adquirido, el tipo presente sirve para certificar el grado que cumple el estudiante”.

2.3 ¿Qué es la Retrocorrección?

El concepto de la retrocorrección apareció gracias a la revolución industrial durante la segunda guerra mundial, alrededor de su aparición, este concepto no fue utilizado en el campo educativo sino ocupó el sector de la física, biológico etcétera. Y durante la mitad del siglo XX en la década de 1950, al desarrollo de las ciencias este término comenzó a expandirse cuyo incorporado por primera vez en el campo de la cibernética, ulteriormente en el ámbito didáctico (Moreno Olivos, 2021).

En el ámbito didáctico, el término de la retrocorrección está relacionado con el concepto de la evaluación, ya que fue incluido por completo en la década setenta en las teorías que contribuyen a un cambio de paradigma en el marco de la comprensión de los procesos de la evaluación educativa. Con esta transformación se hizo la distinción que se realiza entre evaluación sumativa y evaluación formativa (Scriven, 1967) o entre “evaluación” y “control” (Arduino y Berger, 1990)”. Esto llevó a que la retrocorrección sea una parte esencial de la evaluación formativa. (Troussel & Manrique, 2018).

Por su parte Black & William (1998) presentan ideas referidas a la evaluación del aprendizaje que manifiestan un punto de vista diferente a lo tradicional. En que consideran la retrocorrección como parte fundamental en el proceso de la evaluación formativa, el ítem que ha sido buscado a lo largo de los últimos 20 años con el fin de ofrecer un avance en el rendimiento del estudiante. (Mollo Flores & Deroncele, 2022).

A juicio de la perspectiva de Moreno Olivos (2021, pág. 29) indica que:

Retrocorrección es un proceso por medio del cual los aprendices obtienen información sobre su rendimiento, lo que les permite apreciar las similitudes y diferencias entre los estándares apropiados para el desempeño del trabajo y las cualidades del suyo propio, y así poder generar una serie de mejoras en el mismo.

La retrocorrección se considera como elemento esencial de la evaluación formativa puesto que se interesa por dirigir el alumno a mejorar su desempeño, de manera simultánea y apoyarlo para construir un aprendizaje coherente y sin defectos.

2.4 Beneficios de la retrocorrección

Hansen (2020) citado por (Mollo Flores & Deroncele, 2022) demuestra 7 principios para conseguir hacer una retrocorrección eficaz:

- i. Ayuda a aclarar cómo lograr un buen desempeño.
- ii. Promueve la auto-evaluación para alcanzar las metas de aprendizaje.

- iii. Brinda información relevante a los alumnos sobre su rendimiento.
- iv. Incentiva el diálogo reflexivo entre docentes y colegas.
- v. Refuerza la motivación y la autoestima.
- vi. Apoya para cerrar la brecha entre el estado actual y el deseado.
- vii. Brinda información a los docentes para mejorar en su práctica pedagógica.

2.5 Modelo de la retrocorrección de Hiattie y Temprely

Este modelo tiene como finalidad interpretar lo que ha comprendido el estudiante y la manera que ha utilizado para lograr optimizar su desempeño como es recomendable para el estudiante y el profesor. (Mollo Flores & Deroncele, 2022)

De acuerdo al modelo de la retrocorrección de Hiattie y Temprely sugiere que para conseguir un aprendizaje eficiente es necesario seguir estos tres momentos:

- i. *Feed up*: o ¿hacia dónde voy? Consiste en identificar el propósito que se desea conseguir en la unidad temática en la que se está trabajando de antemano
- ii. *Feedback*: ¿Cómo voy? Basado en el análisis del desempeño para lograr las metas deseadas.
- iii. *Feed forward*: ¿qué sigue después esto? Busca como abordar las siguientes metas, en función de las fortalezas que se hayan alcanzado, a medida que el estudiante desarrolla de forma autónoma las habilidades de averiguar sus equivocaciones, que lo lleva a desarrollar su propia retrocorrección(Ramírez & Lozano, 2019).

Teniendo en cuenta que cada pregunta trabaja en los cuatro tipos de la retrocorrección: tipo centrado en la tarea²; que proporciona informaciones sobre logros, aciertos y los errores, etc. Tipo centrado en el proceso de la tarea³; revela el grado de comprensión del estudiante, los procesos cognitivos, las estrategias empleadas, etc. Tipo centrado en la autorregulación⁴; este tipo trabaja para proporcionar una información suficiente para desarrollar la autonomía, autocontrol y el aprendizaje autoerigido. Tipo centrado en la persona⁵; este género enfoca en el desarrollo personal el esfuerzo y el compromiso con el proceso de aprendizaje (Canabal & Margalef, 2017).

Dado que nuestro estudio preocupa por retroalimentar el conocimiento del estudiante para saber qué relación tiene con su rendimiento, según los pasos que hemos seguido en nuestra

² Tipos de la Retrocorrección.

³ Tipos de la Retrocorrección.

⁴ Tipos de la Retrocorrección.

⁵ Tipos de la Retrocorrección.

investigación, es importante señalar que hemos mantenido la perspectiva socioconstructivista y no la cognitiva, dado que la primera visión trata de proporcionar comentarios y sugerencias al aprendiz para realizar la auto revisión y a través la interacción del profesor con el alumnos o el alumnos con su compañero se puede superar las fallas corregir y añadir los conocimientos que le necesita (Archer2010). Con base en (Carless *et al.* 2011). Esta perspectiva se centrara en la naturaliza de las dinámicas de aprendizaje, en el cual el docente también aprende del estudiante mediante la interacción entre sí y también la participación en las experiencias compartidas (Moreno Olivos, 2021).

En conclusión, a respecto de esta perspectiva el aprendiz es un agente activo, construye y asimila su aprendizaje de manera dinámica y efectiva y gracias a sus comentarios puede planificar un entorno educativo funcional para el educando y el profesor.

3. Rendimiento escolar

3.1 Definición de rendimiento escolar según autores didácticos:

En esta parte del marco teórico de este estudio de investigación, se cabe definir el concepto “rendimiento escolar” que se considera la segunda variable de la investigación, con el fin de determinar el objeto principal, y para que nos ayude a correlacionar este concepto con la variable madre “retrocorrección”. Las definiciones sacadas son de diferentes autores e investigadores que las encontramos después de hacer una holística revisión de literatura sobre estudios anteriores que desarrollan partes del tema tratado en nuestra investigación científica.

Una de las definiciones de rendimiento escolar, muestra que cómo medir las capacidades y las habilidades del aprendiz, se hace referencia a evaluar los conocimientos logrados durante el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo con Martínez y Pérez (2007), citado en (Sacayón, 2016, p. 11) definen el rendimiento escolar como: “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares”.

Según Baird y Elías (2014); Borgobello y Roselli (2016) citado por (RAMAYO, 2017, p. 6) en la definición del rendimiento escolar afirman lo siguiente:

El Rendimiento académico es un concepto que en educación y psicología destaca respecto a su importancia, ya que permite evaluar la eficacia y calidad de los procesos educativos de los estudiantes, mismos que son el resultado de los esfuerzos de las instituciones educativas, y específicamente de los docentes, convirtiéndolo así en un indicador y guía de procesos y productos de un sistema educativo y un rol docente, así como la toma de decisiones a partir de la cualificación. Algunos autores usan indistintamente términos equivalentes para referirse al mismo indicador.

En otro lado, en el estudio de (Erazo, 2012, p. 2) titulado, “El rendimiento escolar, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades” citó una definición del rendimiento escolar, citado por Jiménez (2000), Navarro (2003), y Paba (2008) y Zapata, De Los Reyes, Lewis y Barceló (2009):

El Rendimiento académico es entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia.

Otra definición del rendimiento escolar que se debe indicar para conceptualizar este término, es la definición de (García & Coronado, 2017, p. 33) en su estudio de maestría titulado, “Factores que Inciden en el Rendimiento Escolar de los Alumnos de la Educación Básica Secundaria” en que lo definieron:

El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende. Ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa o cualitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito escolar.

También, (García & Coronado, 2017, p. 1) parafraseó una definición de Moreira (2009) que muestra el objeto y los factores que inciden el rendimiento escolar:

El rendimiento escolar o académico, es el resultado de múltiples factores y causas, entre los que se encuentran; los de carácter endógeno o factores que se originan al interior o desde el estudiante como son: sus intereses, motivaciones, auto concepto, planteamiento de metas, antecedentes escolares, hábitos y prácticas escolares entre otros; por otro lado los factores de carácter exógeno o factores que se originan o suceden de manera externa al estudiante como: las características socio económicas y culturales de la familia, entorno; características del docente y de la institución educativa, como: recursos y clima de aula, relaciones interpersonales, estrategias metodológicas, ambientes para el aprendizaje, cualificación y liderazgo docente.

3.2 Factores que influyen en el rendimiento escolar

Al evaluar el rendimiento escolar de los alumnos mediante el uso de técnicas e instrumentos de evaluación calificativo o valorativo, se observa una diferencia en los resultados obtenidos durante el curso o el ciclo, por lo tanto, se puede encontrar rendimientos bajos o altos. Este fenómeno se ocurre por muchas razones y factores que interactúan entre sí de manera compleja, para salir con aspectos y factores diferentes, aquí Alcántara (2007), citado en (Martínez, 2015, p. 5) muestra que aquellas causas que determinan el nivel del rendimiento escolar: “Algunas de estas causas son muy particulares y concretas, otras operan según el contexto,

mientras otras pueden actuar como causa preferente durante una etapa de vida o ciclos de estudios”. Con otras palabras, el entorno en que vive el alumno puede influir de manera positiva o negativa en el rendimiento escolar. Los factores principales que influyen en el desempeño escolar o académico del alumno son:

3.2.1 Factores familiares

Los padres se consideran como los primeros educadores del alumno, desde los primeros años de su edad hasta los últimos días de estar en la casa acompañado de sus padres y hermanos, o sea con todos los miembros de familia. La familia es la organización social en que se empiezan aprender lo social mediante las relaciones familiares que permiten desarrollar la personalidad del alumno y conformar las pautas de su conducta (Adel, 2002), citado por (Martínez, 2015). Asimismo, la casa es el sitio en que el alumno vive mayor tiempo de su edad, sobre todo los años que se conocen el desarrollo cognitivo que Piaget los divide en cuatro etapas; sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. Tal como (Tomás & Almenara, 2008, p. 2) confirman que:

Piaget fue un teórico de fases que dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapas de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales, cada una de las cuales representa la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer.

En estos años en que el alumno vive con sus padres, en la casa provee las primeras influencias, también, ahí se interpreta el mal rendimiento escolar de manera inmediata, por otra parte, las creencias y reacciones de los padres a la educación de su hijo, lleva impacto significativo de la adaptación escolar del alumno.

De esta forma Sevilla (2011), citado por (Martínez, 2015, p. 5) explica que: “los padres proyectan en el presente sus satisfacciones, así como sus frustraciones y deseos escolares insatisfechos del pasado”. En muchas veces, los primeros educadores piden a sus hijos realizar lo imposible o tener comportamiento perfecto, o sea desean que sus hijos sean impecables tal como los ángeles, esto refleja negativamente al alumno en que se sienta restringido de aprender y vivir como lo que quiere, de esta manera, se genera una frustración que influye automáticamente en el rendimiento escolar.

3.2.2 Escuela

Para definir este término de la escuela, se puede encontrar muchas definiciones de diferentes autores y expertos en el campo educativo, uno de ellas, podemos poner la definición de (Palos, 2018) como un modelo, en que definió la escuela como:

Una entidad que aprende y que necesita aprender de la propia experiencia para poder crecer y mejorar pedagógicamente. Por eso, tanto el alumnado como el profesorado han de poder participar en la construcción diaria como miembros de un proyecto educativo global, más allá de la participación en el aula.

Según la definición posterior, se puede decir que la escuela es una institución en que se enseñe y se aprende, está formada por alumnos y profesores. Hay algunos autores ven que la institución escolar es la causa más importante del baje de rendimiento escolar.

Es posible que los profesores, los compañeros de estudio y el sistema educativo sean agentes que intervienen en el fracaso escolar de un alumno:

- i. *Profesores:* Durante la etapa de la educación obligatoria, los profesores se consideran como los segundos educadores que juegan el rol de los padres en muchos lados, además de orientar y facilitar el proceso de aprendizaje al individuo, (Campos, 2019) explica este punto así:

Al igual que ocurre con la familia, las expectativas que los profesores pongan en sus alumnos pueden influir significativamente en su rendimiento escolar hasta tal punto de determinar un fracaso en su etapa que no se corresponde con la realidad académica del estudiante.

La mejora y la eficiencia del rendimiento escolar dependen de la relación establecida entre el profesor y el alumno, de tal manera (Campos, 2019) muestra que:

Una buena relación de reciprocidad entre ambas partes ayuda al éxito escolar, mientras que una mala o nula relación entre ambas partes puede llegar a influir negativamente hasta el punto de determinar sentimientos de odio o desmotivación ante la escuela y hacia todo lo que rodea.

- ii. *Alumnos:* con esta variable personal, enfocamos con los alumnos que tienen mala actitud que cursan en la escuela y actúan el bullying con sus compañeros del aula, esta mala actitud muestra el terror de ir a la institución para estudiar tranquilamente, el alumnos que recibe el acoso físico o psicológico se sienta triste, miedo y nervioso, esto le deja no tener interés de estudiar y aprender, este fenómeno le hace no aprobar a realizar las tareas dentro o fuera del aula, entonces esperar bajas calificaciones, por eso, la falta de comunicación entre los padres y sus hijos ayuda a aumentar el sufrimiento del alumno que tiene en la escuela en que asiste para estudiar, también la negligencia de los padres de los gustos y los intereses de sus hijos provoca el aburrimiento de estudiar y a la vez es un factor de mal rendimiento escolar.

Con esta explicación de la importancia de los gustos del alumno, (Martínez, 2015, p. 7) aclara que: “se deben tomar en cuenta los gustos y estar pendiente del adolescente ya que

muchas veces la falta de comunicación hacia los padres evita que los mismos sepan las conformidades e inconformidades que se presentan”.

- iii. Sistema educativo: al establecer un sistema educativo, los expertos de cada país o de cada provincia enfocan en proporcionar las condiciones educacionales que facilitan la adaptación escolar del alumno, pero a veces en cada cambio del sistema político de un país, se modifica en las leyes del sistema educativo actual, como modificar los años de cursar en cada ciclo, o el sistema de los exámenes y evaluaciones, el sistema financieras, la educación obligatoria, etc.

Estas transformaciones reflejan negativamente al rendimiento escolar y en la adaptación escolar del alumnado, en este caso, según la confirmación de P. Baton (1970) y A. Berge (1969) citado en (BENEDET, 1973, p. 352) confirman que:

La principal razón de la desadaptación escolar de un niño reside en la rigidez de la enseñanza. En efecto, las leyes de educación suelen asignar una edad determinada para cada curso o grado escolar, y ésta no puede ser otra que la edad civil.

3.2.3 Competencias físicas e intelectuales

Al realizar una evaluación diagnóstica⁶ en los primeros días de cada curso, con el fin de determinar los niveles intelectuales, estados civil, situaciones familiares y las aptitudes físicas del alumnado quien permiten al profesor plantear el curso de acuerdo con las competencias de cada alumnos, también ayuda a subrayar las metas del curso. Con este proceso primordial el profesor puede clasificar los alumnos entre alumnos con coeficiente intelectual alto o bajo. Los que no son competentes intelectualmente llevan un rendimiento escolar bajo; Sevilla (2001), citado por (Martínez, 2015, p. 7) dice que: “la mayoría de alumnos que presentan alguna enfermedad prolongada o de cierta importancia puede crear sentimientos de inseguridad, o manifestación de tendencias regresivas y de necesidad de protección lo que dificultará su adaptación escolar”.

Para garantizar que el alumno interactúe de manera activa con el profesor, los compañeros y el contenido que estudia, se cabe saber que el alumno no sufre de ninguna deficiencia sensorial, orgánica o intelectual que impiden la realización de las metas del aprendizaje.

Al momento que el profesor explica una lección o realiza una tarea dentro el aula, usando videos, grabaciones, audiciones como material didáctico, en este caso el alumnos debe ser capaz de oír y de ver bien para interactuar de manera activa con el profesor, con sus

⁶ Véase la definición de evaluación diagnóstica, página 11.

compañeros y con el contenido, ya que la persona que no oye bien, no da interés a las actividades hechas por el profesor; que necesitan la destreza del oído, como las explicaciones de las clases, lecturas de textos, dictados de párrafos o fragmentos poéticos. En estas situaciones el alumno busca una actividad alternativa que le interesa más que la explicación del profesor, como jugar, terminar trabajos de otras asignaturas, dibujar, hacer ruido o dormir.

No solo el bajo rendimiento escolar es la consecuencia principal de las dificultades de audición, sino que además la mala pronunciación y la mala ortografía. Así (BENEDET, 1973, p. 347) María afirma que:

El niño que no oye bien se desinteresa de las explicaciones y se refugia en sus ensoñaciones o se dedica a jugar; puede ocurrir también que sus dificultades de audición engendren, a su vez, dificultades de pronunciación y de ortografía, con los consiguientes fracasos en cadena.

En la segunda parte de la deficiencia sensorial, se encuentra alumnos que gozan de aptitud de visión baja, que les deja hacer más esfuerzo para realizar las tareas que necesita lo visual, sobre todo las explicaciones del profesor el que usa el lenguaje corporal para facilitar la comprensión o en las clases en que se elabora videos para aclarar las cosas o apoyar la explicación del profesor. (BENEDET, 1973, p. 347) Explica que: “El niño que no ve bien necesita un gran esfuerzo para seguir las explicaciones en la pizarra o para estudiar sus clases y termina, igualmente, desinteresándose”.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del proceso de evaluación, durante o el fin del curso, se puede clasificar por resultados que reflejan un rendimiento bajo o alto, el fracaso escolar puede ocurrir por causas debidas a factores orgánicas, es decir los alumnos que tienen enfermedades orgánicas, las cuales que pueden manifestarse con síntomas psiquiátricas; delirio, psicosis, depresión, ansiedad, etc. En estas situaciones se cabe diagnosticar y confirmar los síntomas mediante un examen neurológico cuando el profesor observa una reacción que muestra la defunción cerebral de un alumno, con estas causas Silberstein (1967), citado por (BENEDET, 1973, p. 347) escribe:

Pueden encontrarse dificultades de aprendizaje en toda una serie de enfermedades orgánicas congénitas, hereditarias o adquiridas, y estas dificultades de aprendizaje pueden ser diferentes en cada tipo de enfermedad orgánica que afecte al córtex, desde la epilepsia hasta la post-encefalitis o el trauma cerebral.

Por fin, sabemos que existen otras causas que influyen de diferentes formas al rendimiento escolar del alumno, como los factores vinculados con la situación económica. Los que, vinculados con medio de comunicación, aspectos fisiológicos, etc. Se ve que los factores que se indicaron

anteriormente son los que se consideran lo más que afectan significativamente, especialmente con el sistema educativo argelino, y el modo de vida en Argelia.

3.3 Teorías asociadas al rendimiento escolar

Las contribuciones de Vygotsky y Piaget fueron fundamentales para el desarrollo del pensamiento constructivista. En este estudio se consideraron dos aspectos relevantes que los autores mencionan en relación con el aprendizaje y el rendimiento escolar.

El primer aspecto es que la inteligencia pasa por etapas cualitativamente distintas, que es la idea central de la aportación de Piaget. El origen de esta posición se remonta claramente al pensamiento de Juan Jacopo Rosso en su obra *El Emilio*, el tema ha atravesado fases cuyas características distinguen claramente al siguiente de sus antecesores. El punto principal de esta idea es que la diferencia entre las etapas del desarrollo cognitivo y otras etapas es cualitativa y no solo cuantitativa.

El segundo aspecto se refiere a que el conocimiento es producto de la interacción social y la cultura. Aunque la teoría de Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia, contribuyó muy poco a ello, salvo una formulación muy general según la cual un individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social (Fuentes, 2012) citado en (García & Coronado, 2017). Una de las principales contribuciones de Vygotsky es precisamente la concepción del sujeto como un servicio social sobresaliente, al mismo tiempo, el conocimiento mismo como un producto social.

Otro concepto básico de la teoría de Vygotsky es Zona de Desarrollo Próximo, que se supone que es la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial, es decir, la capacidad del niño para resolver un problema individualmente y resolver el problema. Con la ayuda o el consejo de una persona más competente. Esta teoría sustenta el estado de desarrollo mental del niño sólo si se puede clasificar dos niveles: real y potencial. (Rodríguez, 1999) citado en (García & Coronado, 2017).

Las ideas de Piaget alcanzaron su apogeo en las décadas de 1960 y 1970, en cuanto al enfoque constructivista del aprendizaje, el conocimiento se vuelve significativo en la medida en que se adquiere de manera autónoma; de ahí la importancia de que el docente logre despertar la curiosidad y la emoción del alumno en el aprendizaje y no se limite a la simple transmisión de conocimientos.

Esta visión es bastante innovadora en la investigación y enseñanza de la psicología, pues parte de la idea de que lo que un individuo puede aprender no depende únicamente de su

actividad individual; el aprendizaje es una actividad social, por lo tanto, como puede verse, la concepción de Vygotsky sobre la relación entre desarrollo cognitivo y aprendizaje difiere ampliamente de la de Piaget.

Sin embargo, el aporte de Ausubel y su enfoque cognitivo están ligados a que el conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estructurarse no solo en sí mismo, sino en relación con el conocimiento que ya posee el alumno. Las habilidades cognitivas del alumno cambian con la edad y estos cambios implican el uso de esquemas y estructuras de conocimiento diferentes a los utilizados hasta ahora; sin embargo, también hay aspectos relacionados con el funcionamiento cognitivo de las personas que apenas cambian.

Ausubel sostiene que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para el aprendiz, y que este significado está directamente ligado a la existencia de relaciones entre el nuevo conocimiento y el que ya posee el alumno. La crítica a esta concepción de la enseñanza tradicional radica en la idea de que el aprendizaje es muy ineficiente si consiste simplemente en la repetición mecánica de elementos que el aprendiz no puede estructurar en un todo encadenado; esto sólo será posible si el alumno utiliza los conocimientos que ya posee, aunque no sean del todo correctos.

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender, por lo que lo que se entienda será lo que mejor se aprenda y se retenga porque se integrará a la estructura del conocimiento. Por lo tanto, es esencial para el maestro no solo conocer las representaciones de los alumnos sobre lo que se le enseñará, sino también analizar el proceso de interacción entre el nuevo conocimiento y el conocimiento que ya posee; De esta forma, no es tan importante el producto final entregado por el estudiante como el proceso que lo lleva a dar una determinada respuesta.

El más conocido de los conceptos de Ausubel es el que hace referencia a los llamados organizadores previos, entendidos como las presentaciones que realiza el docente con el fin de servir al alumno para establecer relaciones adecuadas entre los conocimientos nuevos y los ya existentes. Son “puertas cognitivas” para pasar de conocimientos menos elaborados o erróneos a conocimientos más elaborados. El objetivo de estos animadores es facilitar la enseñanza receptivo-sensorial preconizada por Ausubel. Esta posición sostiene que la presentación organizada de los contenidos es una herramienta muy eficaz para lograr una comprensión adecuada, por lo que no se requiere actividad física por parte del alumno para aprender, ni un descubrimiento autónomo de un determinado principio teórico.

4. Hipótesis de investigación

Bajo las preguntas destacadas en el planteamiento del problema se generan las hipótesis que nos interesa rechazar o aceptar. Entonces, la hipótesis formulada para este estudio de investigación confirma que sí, existe una relación entre el proceso de retrocorrección y el rendimiento escolar, en otras palabras, la retrocorrección influye de manera positiva en el rendimiento escolar de los alumnos, es decir el cual mejora el desempeño del alumno.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO Y

PRÁCTICO

1. Diseño de investigación

En nuestro estudio de investigación aplicamos el método causa efecto, el cual busca determinar el impacto de una variable a saber otra, esta es una de las características de la investigación experimental. Para definir este concepto, tenemos que referirse al término experimento que es la palabra clave de este método. Una definición más vinculada con un sentido científico de “experimento” según (Sampieri, Collado, & Lucio, 2010, p. 121):

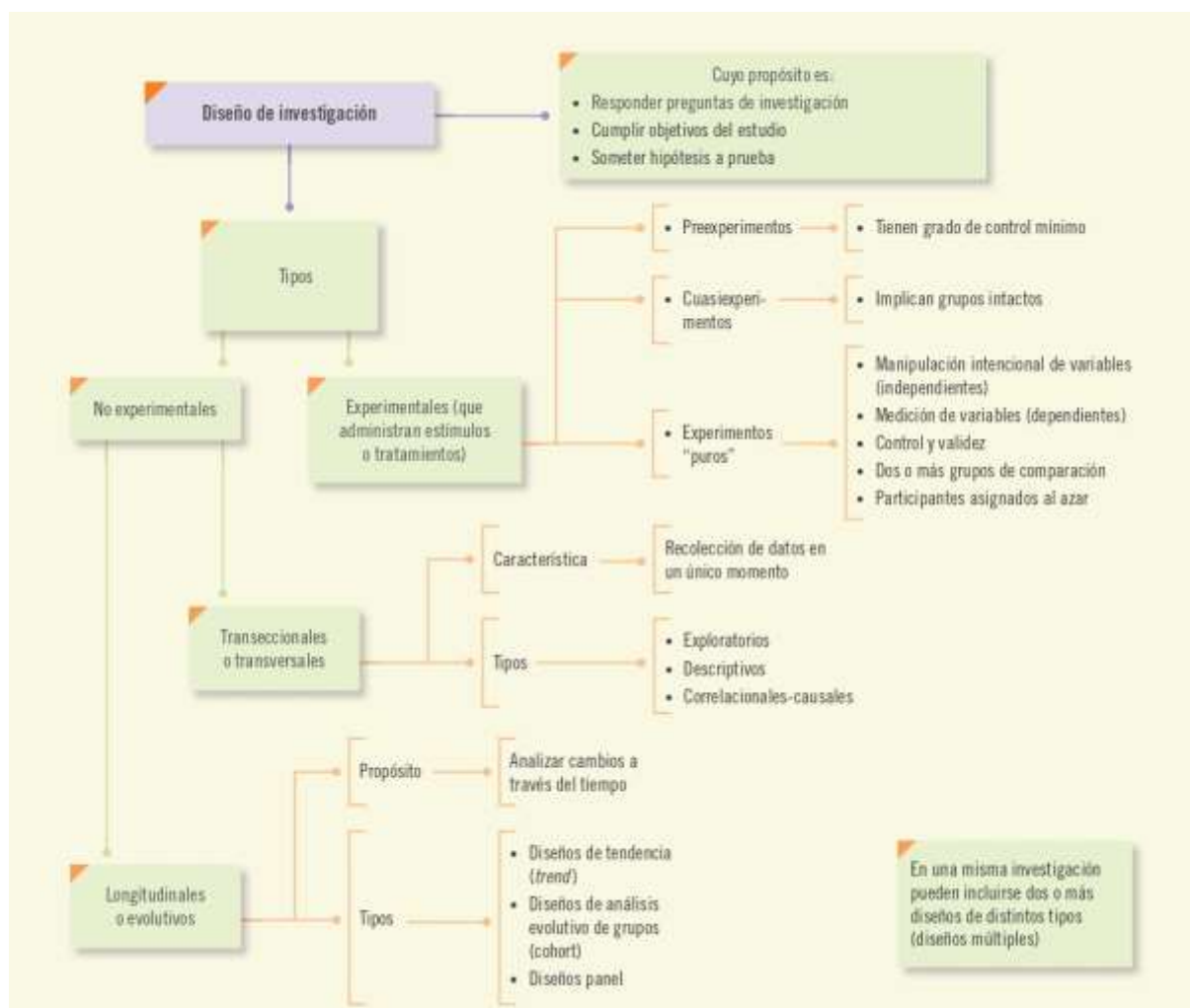
Se refiere a un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas-antecedentes), para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos-consecuentes), dentro de una situación de control para el investigador.

Esta definición nos acerca más a la acepción general de la investigación experimental, técnicamente esto se puede definir como una técnica estadística que consiste en tratar la variable independiente que no se mide, con el fin de monitorear y medir sus efectos sobre la variable dependiente, este diseño se basa del método causa y efecto, este método nos permite distinguir entre las variables; dependiente e independientes, en que la variable independiente que considera como la causa, se aplica como un experimento para obtener efecto sobre la variable dependiente.

Nuestra investigación consta de dos variables: la primera consiste en el proceso de retrocorrección, y la segunda es el rendimiento escolar. Al implementar el diseño experimental, Se puede clasificar el proceso de retrocorrección como la variable independiente que al ser aplicada se produce efecto en el rendimiento escolar de los alumnos, y que se considera como la variable dependiente que mide el efecto mostrado durante y después de la ejecución del experimento.

La palabra diseño se refiere a los métodos y técnicas que se usan para realizar una tarea, siguiendo los pasos planificados de manera particular. En el contexto de la investigación científica, el investigador elige ciertos métodos y técnicas para abordar bien el problema de su estudio investigativo. Según Sampiere, El diseño de investigación se divide en dos partes; diseño experimental y no experimental.

Figura 2. Diseños de investigación; experimental y no experimental.



Nota: Los diseños de investigación; experimental y no experimental (Sampieri, Collado, & Lucio, 2010, p. 119)

En el primer diseño, el investigador mantiene, manipula y controla la investigación, es decir, él es quien hace el experimento, y en el diseño no experimental, se implementa durante el estudio, el investigador solo tiene acceso de interpretar y observar el fenómeno estudiado, dicho de otra forma, no puede controlar a las personas que representan la muestra de su estudio. (Sampieri, Collado, & Lucio, 2010).

Este estudio fue diseñado siguiendo las reglas del diseño experimental, en que realizamos un experimento, y aplicamos un programa de reforzamiento para los alumnos que encuentran dificultad en ciertas destrezas que efectúa negativamente el rendimiento escolar, para implementar este programa de reforzamiento existieron muchas técnicas y métodos que les permitieron hacerlo fácilmente, uno de los cuales consiste en elaborar sesiones de revisión,

mostrando los errores que cometen la mayoría de los alumnos, y enseñar cómo manejar con ellos, pero para averiguar los fallos que tienen los alumnos, se debe aplicar el proceso de evaluación, que facilita determinar los elementos que deben desarrollarse en el proceso de retrocorrección o en el tratamiento (Sampieri, Collado, & Lucio, 2010)

Al realizar la parte práctica de la investigación experimental, es necesario seguir un proceso de tres pasos; pre-test, tratamiento y pos-test. En que el investigador elabora una prueba que desarrolla la competencia; lingüística, comunicativa, etc. con el fin de determinar las dificultades que se debe abordar, y para conocer las debilidades de cada alumnos, también se utiliza herramientas que permiten al investigador recopilar los datos necesarias, como cuestionarios para docentes y alumnos, entrevistas, escalas de estimación, etc. luego se realiza el experimento y en el último paso se elabora otra prueba que desarrolla los puntos probados en el segundo paso, para conocer el efecto del tratamiento en el pos-test. (Sampieri, Collado, & Lucio, 2010)

Según el método de selección de la muestra en la investigación experimental, el diseño experimental se puede dividir en tres tipos: diseño pre-experimental, diseños experimentales “puro” y diseño cuasi-experimental. En un diseño pre-experimental y experimental “puro” los sujetos se eligen al azar, es decir, no son predeterminados, esto contrasta con un diseño cuasi-experimental, en que se cabe determinar los sujetos del grupo con los que trabajara. Así Campbell (1988) citado por (Cabré, 2012, p. 2) afirma que: “podemos distinguir los cuasi-experimentos de los experimentos verdaderos por la ausencia de asignación aleatoria de las unidades a los tratamientos”.

Entonces, el tipo de diseño experimental aplicado en nuestra investigación es el diseño cuasi-experimental, se optó por muchas razones, es que trabajamos con un grupo de alumnos seleccionados de manera no arbitraria. Este diseño fue definido por Cook y Campbell (1986), citado por (Cabré, 2012, p. 2) como: “Los cuasi-experimentos son como experimentos de asignación aleatoria en todos los aspectos, excepto en que no se puede presumir que los diversos grupos de tratamiento sean inicialmente equivalentes dentro de los límites del error muestral”.

2. Enfoque de investigación

El presente estudio se calificará bajo el diseño metodológico del enfoque mixto, dado que el objetivo de nuestro trabajo consiste en el análisis de las estadísticas recolectadas, también la interpretación de los datos, En pocas palabras, el enfoque más recomendable a seguir en este trabajo será el enfoque mixto, (Valdés & Almeida, 2015, p. 24) dicen que: “el enfoque mixto es

un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento”. En el mismo sentido, este tipo de enfoque combina entre el enfoque cuantitativo y el cualitativo, consiste en estudiar la investigación de manera profunda para facilitar el planteamiento del problema con mucha claridad, asimismo determinar los objetivos con precisión.

3. Tipo de investigación

El tipo utilizado en este estudio es el correlacional con el fin de medir y evaluar la relación y la eficiencia de la retrocorrección en el rendimiento escolar en los alumnos de tercer curso de la secundaria de Al-Hayet de Guerrara, así como para determinar las causas primordiales del mal rendimiento.

El tipo correlacional se puede entender como el estudio que permite conocer la intensidad de la asociación entre un variable con el otro, en que las dos variables se interactúan entere sí, y de acuerdo a los resultados obtenidos se puede clasificar el tipo de esta correlación si es una correlación positiva, negativa o nula. Según (Salkind & Hall, 1998, p. 11) afirman que:

La investigación correlacional es que examina relaciones entre variables, pero de ningún modo implica que una es la causa de la otra. En otras palabras, la correlación examina asociaciones, pero no relaciones causales, en que un cambio en un factor influye directamente en un cambio en otro.

4. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 2. Matriz de operacionalización de variables.

Objetivo general: Determinar la relación que existe entre la retrocorrección y el rendimiento escolar en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara.

Objetivos específicos	Variables	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores
1) Precisar el impacto de la retrocorrección aplicada para optimizar la metacognición en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara.	Variable independiente	Retrocorrección es un proceso por medio del cual los aprendices obtienen información sobre su rendimiento, lo que les permite apreciar las similitudes y diferencias entre los estándares apropiados para el desempeño del trabajo y las cualidades del suyo propio, y así poder generar una serie de mejoras en el mismo.	Beneficios de implementar la retrocorrección	<ul style="list-style-type: none"> - Autoevaluación. - Corrección de los errores. - Aprender mejor. - Realizar las metas. - Éxito
2) Identificar las dificultades que tienen los profesores para la realización de procesos retroalimentarlos en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara.	La retrocorrección		Dificultades de implementar la retrocorrección	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión del tiempo y del aula. - Escasez de los materiales didácticos - Progresión anual muy cargado.
3) Evaluar el nivel de mejora en el rendimiento escolar en alumnos de español de tercer curso en la Secundaria de Al-Hayet en Guerrara.	Variable dependiente El rendimiento escolar	El rendimiento escolar es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende. Ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa o cualitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito escolar.	Aspectos de mejorar el rendimiento escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones familiares - Situación económica - Docentes. - Colegas. - Trabajo cooperativo. - Asignatura. - Examen. - Tareas. - Programas de reforzamiento. - Capacidad física. - Intelectualidad.

Nota: matriz de operacionalización de variables (elaboración propia).

5. Muestra de investigación

La muestra de esta investigación estuvo formada por 18 alumnos de la secundaria de Al-Hayet en Guerrara, por su mayoría fueron de género masculino, su edad oscila entre los 18 años hasta 22 años. En la tabla 1 se detalla los alumnos, la edad, el sexo y situación escolar de cada estudiante.

Tabla 3. Muestra de investigación.

N°	Estudiante (nombre y apellido)	Edad	Sexo	Repitencia escolar
1	Abdellah RAI	22	Masculino	No
2	Abdellatife MANSOURI	18	Masculino	No
3	Abdellatife SEBAA	20	Masculino	No
4	Amine OULED HADJ MESSAOUD	18	Masculino	No
5	Anes ALLOUT	19	Masculino	No
6	Bakir BENAOUMEUR	19	Masculino	No
7	Hadj Bakir ELOUNEG	19	Masculino	No
8	Hadj Ali Hamid OUDJANA	21	Masculino	No
9	Khaled BAHMANI	21	Masculino	Sí
10	Mehdi AISSA BEN YAHIA	18	Masculino	No
11	Mohammed BOUMEGUEL	21	Masculino	No
12	Mohammed HADJI	19	Masculino	No
13	Mohammed HAMMOUDA	19	Masculino	No
14	Mohammed ZOHIR NEFOUSI	20	Masculino	No
15	Mounir KHERFI	18	Masculino	No
16	Redouane BENSALAH	18	Masculino	No
17	Smail MAYANE	21	Masculino	No
18	Yacine FAKIH	21	Masculino	No

Nota: muestra de investigación (elaboración propia).

6. Descripción y administración del Cuasi-experimento

Este experimento se llevó a cabo en el aula de tercer curso de Letras y Lenguas Extranjeras. Antes de empezar el experimento, se elaboró una escala de estimación ⁷ formada por cinco clases es de la competencia lingüística, subcompetencia de gramática que los alumnos se han estudiado en el primer trimestre de este año escolar 2021/22. Las clases son: Ser y Estar, Expresión de Sentimientos y Emociones, Futuro Simple, Perífrasis Verbales con Infinitivo y Oración Dubitativa⁸. En cada indicador de cada lección, el alumno debe responder para evaluar su nivel de logro el contenido del indicador.

Generalmente la escala de estimación es un instrumento de evaluación pretende observar y evaluar la actuación o los procesos del aprendizaje de los alumnos en el contexto a evaluar. Su metodología depende de los aspectos cualitativos que contiene el criterio por el cual se realiza la evaluación, y los cuantitativos que incluyen medidas numéricas, simbólicas o pictóricas, que determinan el desempeño de la persona evaluada.

El propósito de aplicar esta herramienta es recoger datos que se permite identificar las dificultades encontradas por el alumno en cada lección, también determinar las clases en las que se implementaran el proceso de retrocorrección. Esta escala fue entregada a los alumnos para las respondieran y según los resultados encontrados, ellos no podían manejar bien con las perífrasis verbales con infinitivo y las oraciones que expresan la duda, la posibilidad y la probabilidad.

En el segundo paso de la primera etapa de este cuasi-experimental, se preparó un pre-test que consta de cinco actividades que representan las mismas clases que se trataron al realizar la escala de estimación, y los métodos de contestar las actividades desarrollados en el pre-test son: reescribir las frases, conjugación, clasificación de palabras, relacionar entre los usos de una regla gramatical y formular de frases. Este pre-test se realizó para lograr unos objetivos principales y específicos, entre ellos: evaluar el nivel de comprensión para los alumnos y descubrir los fallos que les cuestan aplicar las destrezas lingüísticas fácilmente o sea les resulta difícil realizar los objetivos de aprendizaje, el objetivo principal fue optar las clases que serían el contenido de la retrocorrección, y también comparar entre las respuestas puestas por los alumnos en la escala de estimación y los resultados del pre-test.

Después de completar la primera etapa del tratamiento, se analizaron las respuestas de las actividades con calificaciones, y se encontró que los alumnos tenían problemas de formular

⁷ Es una herramienta de evaluación (véase el anexo 1)

⁸ Las clases desarrolladas en la escala de estimación y en el pre-test. (véase los anexos 1,2 y 3).

Marco metodológico y análisis de resultados

frases usando las perífrasis con infinitivo, tampoco no podían conjugar los verbos irregulares de presente de subjuntivo que se considera un elemento esencial para formular oración dubitativa de manera correcta.

En la segunda etapa de este cuasi-experimento, se propusieron dos sesiones para aplicar la retrocorrección, la primera fue para corregir el pre-test, en que entregamos a los alumnos las copias de las respuestas hechas en el pre-test, luego mostramos las respuestas correctas de cada actividad, y les pedimos corrigieran los errores que ellos mismos cometieron, escribiendo el tipo del error en un borrador; ortográfico, gramatical, comprensión, etc. Mencionando los métodos correctos de responder en cada error. La segunda sesión fue como una clase de revisión de las dos clases elegidas de acuerdo con los resultados del pre-test y la escala de estimación.

En esta parte, se señaló los errores comunes que se cometen, y se explica cómo formular las frases usando las perífrasis, también se aclara el sentido general de cada perífrasis, luego se revisa las oraciones dubitativas, explicando el porqué de usar el modo subjuntivo con estas oraciones. Al final de la sesión, alumnos practican las dos clases de forma oral o escrita.

En la última etapa de este cuasi-experimento, se desarrolló un pos-test que está formado por dos actividades, cada actividad se divide en dos partes, la primera actividad desarrolla la lección de perífrasis verbales con infinitivo, y la segunda desarrolla la lección de la oración dubitativa. Las formas de responder a las actividades son tal como el pre-test. Este post-test indica el desarrollo de los alumnos durante el proceso de retrocorrección.






Al final de este experimento, los alumnos podrán lograr las metas establecidas de aprender estas clases; comunicarse bien y fluidez al hablar.

7. Análisis del cuasi-experimento

7.1 Análisis de los resultados de la escala de estimación

Análisis de los resultados de la escala de estimación que se utilizó con el fin de determinar las clases que unos alumnos tienen dificultades para aprender.

Tabla 4. Respuestas en la escala de estimación de la lección de Ser y Estar.

Indicadores	Niveles de logro					Total
	 Debo mejorarlo	 Aceptable	 Regular	 Bien	 Muy bien	
Conjugo el verbo “Ser” en diferentes tiempos verbales (presente, futuro, etc.)	0	4	10	4	0	18
Formulo frases que incluyen el verbo “Ser”.	0	2	5	9	2	18
Conjugo el verbo “Estar” en diferentes tiempos verbales “que ha sido estudiado”.	1	3	8	4	2	18
Formulo frases con el verbo “Estar”.	0	2	5	9	2	18
Diferencio entre las funciones de “Ser” y “Estar”.	0	2	8	6	2	18
Porcentaje de cada nivel	1,11%	14,45%	40%	35,55%	8,89%	100%

Nota: respuestas en la escala de estimación de la lección de Ser y Estar (elaboración propia).

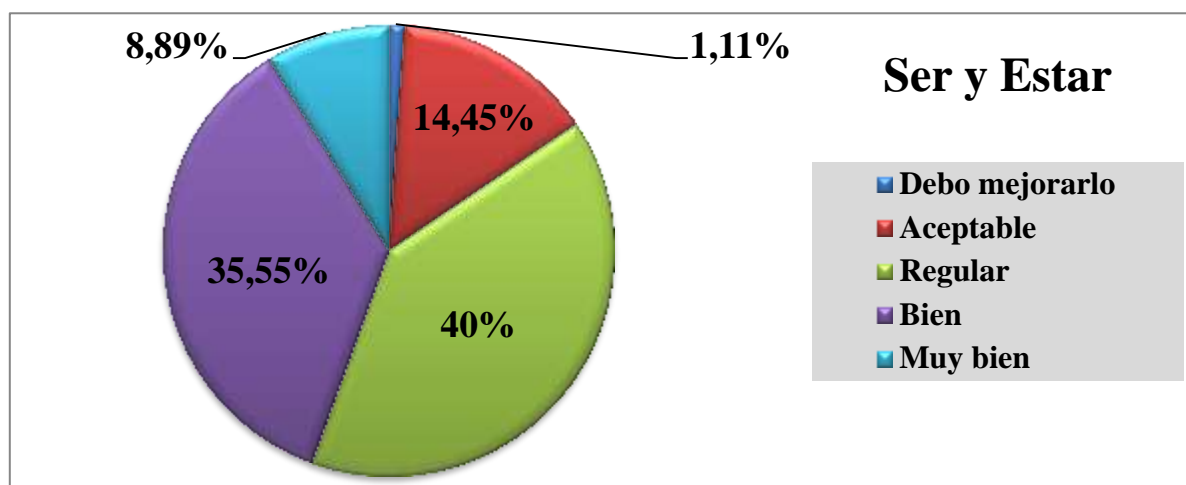







Figura 3. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación de la lección Ser y Estar.

Marco metodológico y análisis de resultados

Analizando los resultados de la primera sección “ser y estar” se observa que la minoría de los alumnos tienen dificultad para superarlo, y la mayoría de ellos están de acuerdo que la lección presentada está entendida. En que la suma del porcentaje de los niveles bajos de logro “aceptable” y “debo mejorarlo” es (15,56%).

Tabla 5. Respuestas en la escala de estimación de la lección de Expresar Sentimientos.

Indicadores	Niveles de logro					Total
	 Debo mejorarlo	 Aceptable	 Regular	 Bien	 Muy bien	
Expreso sentimiento con diferentes formas; verbo, adjetivo, etc.	0	1	7	5	5	18
Soy capaz de usar los pronombres de complemento directo.	1	0	7	5	5	18
Expreso todos tipos de sentimiento y emociones.	0	2	6	9	1	18
Formulo frase usando verbos de sentimiento de forma correcta.	0	8	5	3	2	18
Diferencio entre un verbo reflexivo y un verbo de sentimiento.	1	5	2	5	5	18
Porcentaje de cada nivel	2,23%	17,77%	30%	30%	20%	100%

Nota: respuestas en la escala de estimación de la lección de Expresar Sentimientos (elaboración propia).

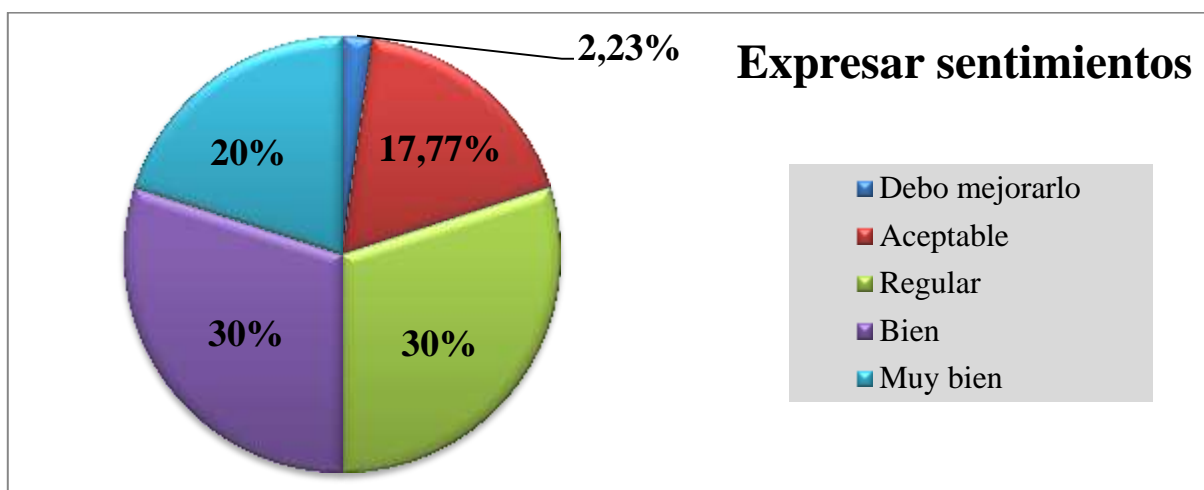







Figura 4. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación (elaboración propia).

Se nota que la mayor parte de los alumnos confirman que no tienen ningún problema con esta lección y si contamos aquellos que deben mejorar su nivel con lo que están en un nivel de logro "aceptable", encontramos que el (20%) de ellos necesitan mejorar su nivel.

Tabla 6. Respuestas en la escala de estimación de la lección de Futuro Simple.

	Niveles de logro					Total	
	 Debo mejorarlo	 Aceptable	 Regular	 Bien	 Muy bien		
Futuro simple	Domino la conjugación del futuro simple.	0	3	3	6	6	18
	Conjugo los verbos irregulares.	2	4	3	5	4	18
	Sé todos los marcadores temporales del futuro.	0	2	2	5	9	18
	Distingo entre el uso del condicional y el futuro.	1	1	3	10	3	18
	Porcentaje de cada nivel	4,17%	13,88%	15,28%	36,12%	30,55%	100%

Nota: respuestas en la escala de estimación de la lección de Futuro Simple (elaboración propia).

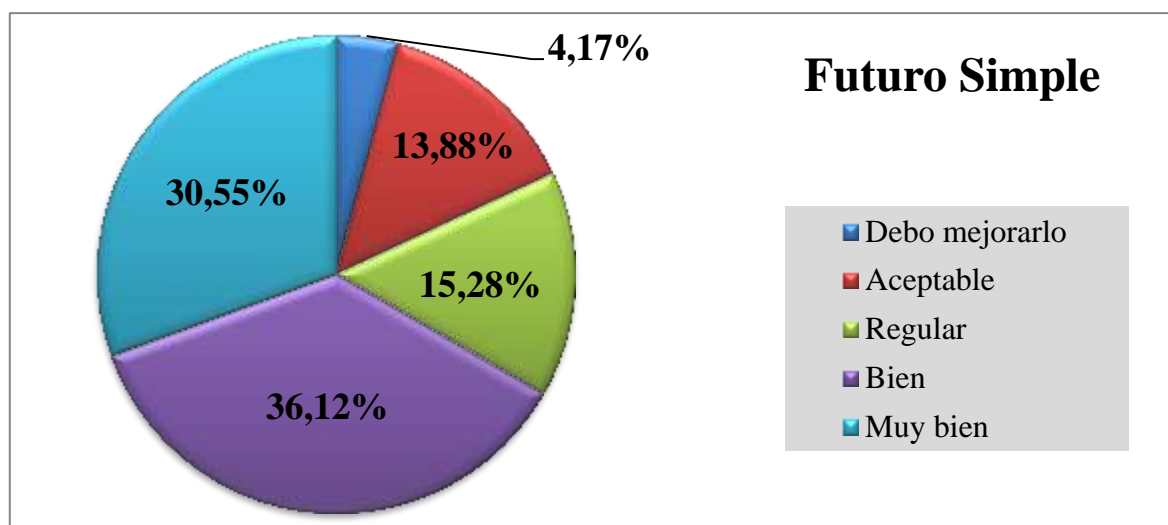







Figura 5. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación de la lección de Futuro Simple (elaboración propia).

De acuerdo con las respuestas a esta sección de la escala de estimación, se encuentra que los alumnos no tienen dificultad en usar el tiempo futuro de forma correcta, en que la suma del porcentaje de los niveles bajos de logro “aceptable” y “debo mejorarlo” es (18,05%).

Tabla 7. Respuestas en la escala de estimación en la lección de Perífrasis Verbales con infinitivo

Indicadores	Niveles de logro					Total
						
	Debo mejorarlo	Aceptable	Regular	Bien	Muy bien	
Domino la conjugación del futuro simple.	0	3	7	3	5	18
Conjugo los verbos irregulares.	1	5	3	5	4	18
Sé todos los marcadores temporales del futuro.	1	8	7	2	0	18
Porcentaje de cada nivel	3,71%	29,62%	31,49%	18,51%	16,67%	100%

Nota: respuestas en la escala de estimación en la lección de Perífrasis Verbales con infinitivo (elaboración propia).

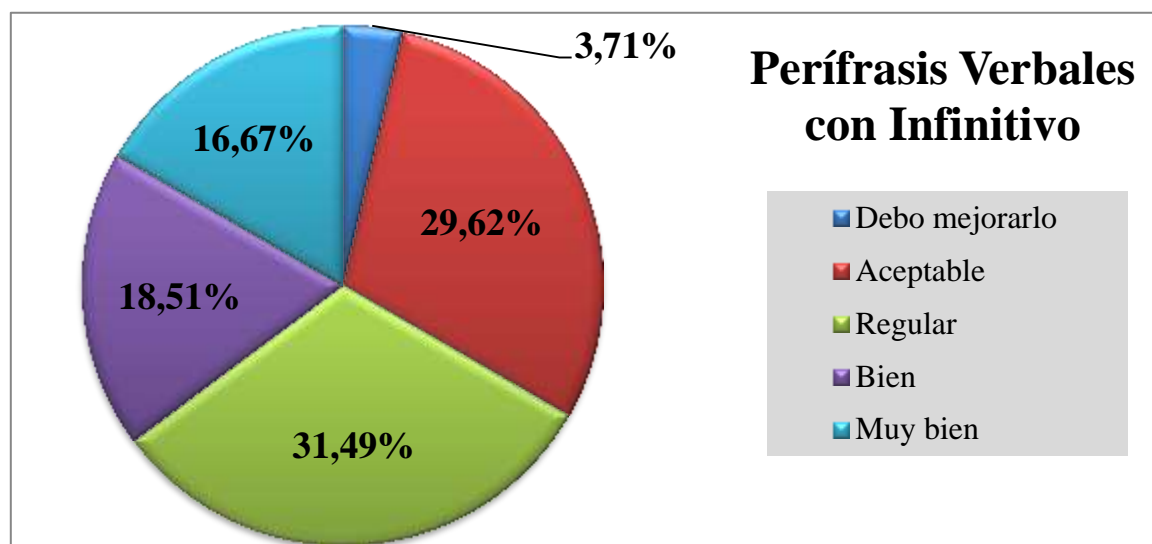







Figura 6. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación de lección de Perífrasis Verbales con Infinitivo.

Contemplando los datos de la penúltima lección, podemos decir que debemos incluirla con las clases que vamos a seguir en el proceso de la retrocorrección, ya que el porcentaje de los

alumnos que necesitan añadidura en esta lección es alto en comparación con otras clases. En que la suma del porcentaje de los niveles bajos de logro “aceptable” y “debo mejorarlo” es (20,38%).

Tabla 8. Respuestas en la escala de estimación en la lección de Oración Dubitativa.

Indicadores	Niveles de logro					Total	
	 Debo mejorarlo	 Aceptable	 Regular	 Bien	 Muy bien		
Oración dubitativa	Domino la conjugación del futuro simple.	2	5	5	2	4	18
	Conjugo los verbos irregulares.	1	5	7	4	1	18
	Sé todos los marcadores temporales del futuro.	1	3	6	5	3	18
	Porcentaje de cada nivel	7,40%	24,07%	33,34%	20,38%	14,81%	100%

Nota: respuestas en la escala de estimación en la lección de Oración Dubitativa (elaboración propia).

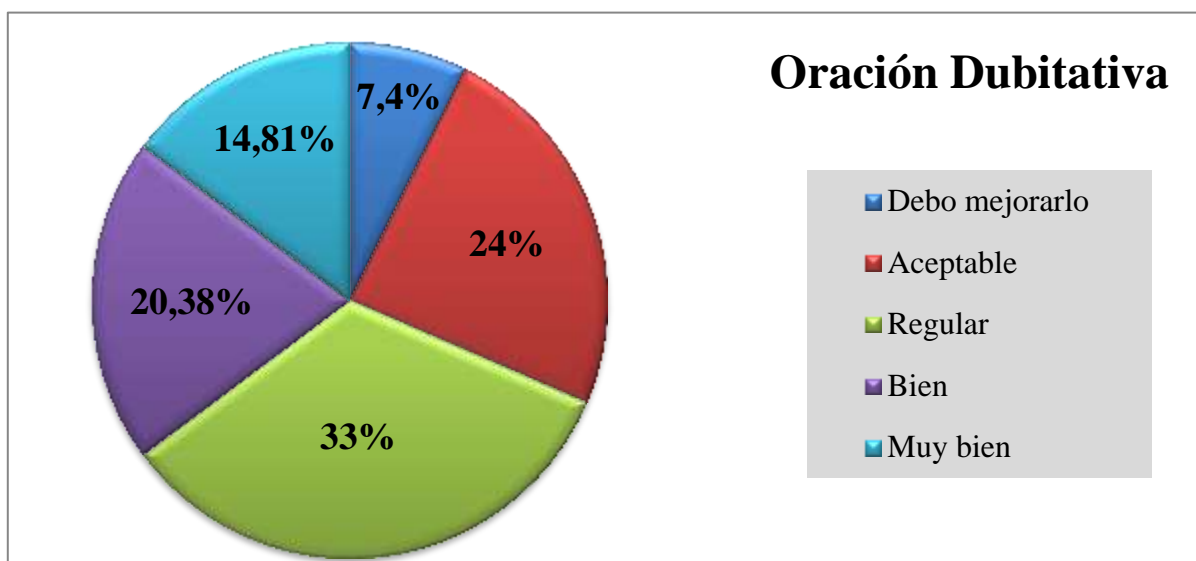


Figura 7. Porcentajes de las respuestas en la escala de estimación (elaboración propia).

El grafico anterior nos manifiesta que los alumnos que tienen dificultades con la oración dubitativa son de una cantidad significativa, ya que es el porcentaje más grande en comparación con otras clases, por lo tanto, sería más apropiado enfocarse en él durante el proceso de la retrocorrección. En que la suma del porcentaje de los niveles bajos de logro “aceptable” y “debo

mejorarlo” es (31,4%).

7.2 Análisis de los resultados del pre-test

Tabla 9. Puntaje y porcentajes del pre-test (de todas las clases. Véase la tabla 10).

Estudiante (nombre y apellido)	Puntaje de pre-test	porcentaje de respuesta correcta
Abdellah Rai	6	30%
Abdellatife Mansouri	14,5	72,5%
Abdellatife Sebaa	4,5	22,5%
Amine Ouled Hadj Messaoud	7	35%
Anes Allout	6,5	32,5%
Bakir Benaoumeur	4,5	22,5%
Hadj Bakir Elouneg	14,5	72,5%
Hadj Ali Hamid Oudjana	5	25%
Khaled Bahmani	10	50%
Mehdi Aissa Ben Yahia	6	30%
Mohammed Boumaguel	4,5	22,5%
Mohammed Hadji	12	60%
Mohammed Hammouda	3,5	17,5%
Mohammed Zohir Nafosi	10,5	52,5%
Mounir Kherfi	8	40%
Redouane Bensalah	7,5	37,5%
Smail Mayane	7	35%
Yacine Fakih	5	25%
Promedio	7,41/ 20	37,91%

Nota: puntaje y porcentajes del pre-test (elaboración propia).

Según los resultados en mano, los alumnos se pueden clasificar en dos categorías. La primera categoría incluye a 13 alumnos que son la mayoría ellos que obtienen entre 3,5 y 8 puntos sobre 20, tienen porcentaje de las respuestas correctas entre (17,5%) y (40%). La segunda categoría consta de 5 alumnos que obtienen puntaje entre 10 y 15 puntos sobre 20, las cuales tienen porcentaje entre (50%) y (72,5) %. el promedio total del pre-test es 7,41 sobre 20, lo que corresponde a un (37,91%).

Tabla 10. Actividades tratadas en el pre-test 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 tratados en el pre-test y el puntaje de cada actividad (elaboración propia).

Los resultados que mostrados en la tabla se refieren al desempeño de cada alumno en el pre-test que se tomó durante la parte práctica de este estudio, el pre-test está formado por cinco actividades como se muestra en la tabla.

El siguiente circulo grafico muestra el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pre-test que incluye cinco actividades.

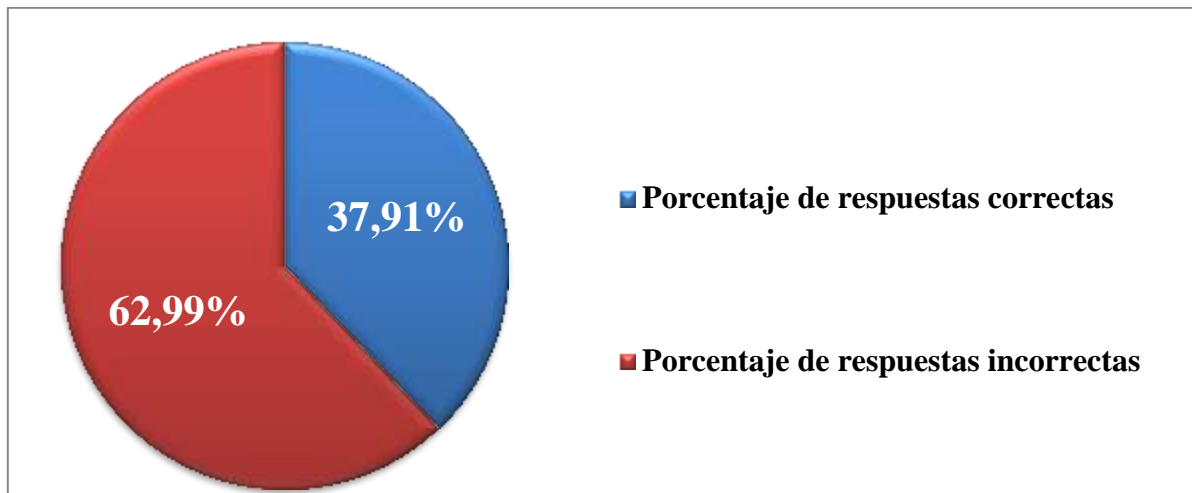


Figura 8. Porcentaje de las respuestas correctas e incorrectas del pre-test (todas las actividades). Elaboración propia.

Tabla 11. Puntaje de las cinco actividades desarrolladas en el pre-test.

Estudiante (nombre y apellido)	Puntaje de pre-test /20	Puntaje de cada actividad /4				
		Act.1	Act.2	Act.3	Act.4	Act.5
Abdellah Rai	6	0	2	2,5	0	1,5
Abdellatife Mansouri	14,5	2,5	3,5	3,5	1,5	3,5
Abdellatife Sebaa	4,5	0	1,5	1	0,5	1,5
Amine Ouled Hadj Messaoud	7	1	1,5	1	0	3,5
Anes Allout	6,5	0	3	2	0	1,5
Bakir Benaoumeur	4,5	0	1,5	1	0	2
Hadj Bakir Elouneg	14,5	2	3,5	3,5	2	3,5
Hadj Ali Hamid Oudjana	5	0,5	2,5	0,5	0	1,5
Khaled Bahmani	10	1	2	2	1,5	3,5
Mehdi Aissa Ben Yahia	6	0	1	1,5	0	3,5
Mohammed Boumaguel	4,5	0,5	1	1,5	0,5	1
Mohammed Hadji	12	2,5	3,5	1,5	1	3,5
Mohammed Hammouda	3,5	0,5	1	1	0,5	0,5
Mohammed Zohir Nafosi	10,5	0,5	3,5	3	1,5	2
Mounir Kherfi	8	0	2,5	1,5	0,5	3,5
Redouane Bensalah	7,5	0,5	2	2	0,5	2,5
Smail Mayane	7	0,5	1,5	1,5	0,5	3
Yacine Fakih	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 pre-test (elaboración propia).

De acuerdo a los resultados que se muestran en la tabla anterior sobre todo los de color amarillo, se puede observar que los alumnos tienen dificultad en las actividades n° 1 y n° 4 que representan las clases: Perífrasis Verbales y Oración dubitativa. El promedio de la primera actividad es de 0,67 sobre 4 y de la cuarta actividad es de 0,58 sobre 4. Por tanto, los resultados encontrados explican porque se escogieron las dos clases como contenido a desarrollar en el proceso de retrocorrección.

En la siguiente tabla se muestra los resultados parciales del pre-test, solo los de las actividades que presentan las Perífrasis Verbales con Infinitivo y la Oración Dubitativa.

Tabla 12. Puntaje y porcentaje de la actividad n° 1 y n° 4 del pre-test.

Estudiante (nombre y apellido)	Puntaje de actividades n° 1 y n° 4 / 20	porcentaje de respuesta correcta
Abdellah Rai	0	0%
Abdellatife Mansouri	10	50%
Abdellatife Sebaa	1,25	6,25%
Amine Ouled Hadj Messaoud	2,5	12,5%
Anes Allout	0	0%
Bakir Benaoumeur	0	0%
Hadj Bakir Elouneg	10	50%
Hadj Ali Hamid Oudjana	1,25	25%
Khaled Bahmani	6,25	31,25%
Mehdi Aissa Ben Yahia	0	0%
Mohammed Boumaguel	2,5	12,5%
Mohammed Hadji	8,75	43,75%
Mohammed Hammouda	2,5	12,5%
Mohammed Zohir Nafosi	5	25%
Mounir Kherfi	1,25	6,25%
Redouane Bensalah	2,5	12,5%
Smail Mayane	2,5	12,5%
Yacine Fakih	1,25	6,25%
Promedio de notas	3,19	15,62%

Nota: puntaje y porcentaje de la actividad n° 1 y n° 4 del pre-test (elaboración propia).

En la tabla 12 se muestra los resultados parciales del pre-test, en que el puntaje representa el desempeño de los alumnos en la primera actividad que desarrolla las perífrasis verbales con infinitivo y en la segunda que desarrolla la oración que expresa la duda, la posibilidad y la probabilidad. De acuerdo con estos resultados se puede categorizar los alumnos en tres clasificaciones.

La primera clasificación consiste en haber 4 alumnos que no respondieron de manera correcta en las dos actividades del pre-test, así, tienen (0%). La segunda clasificación contiene 9 alumnos, los cuales representan la mitad del total de alumnos que obtuvieron el puntaje entre 1

y 4 puntos sobre 20, con porcentaje de las respuestas correctas que oscilan entre (6.25%) y (20%). En la última clasificación aparece 5 alumnos que tienen notas entre 5 y 10, aquellos consiguen un porcentaje que varía (25%) y (50%). Por último, el promedio de las notas fue 3.19 sobre 20, que equivale a un porcentaje (15.62%).

El siguiente círculo grafico muestra el porcentaje y de las respuestas correctas e incorrectas del pre-test que consta de las actividades n° 1 y n °4 (fuente: elaboración propia).

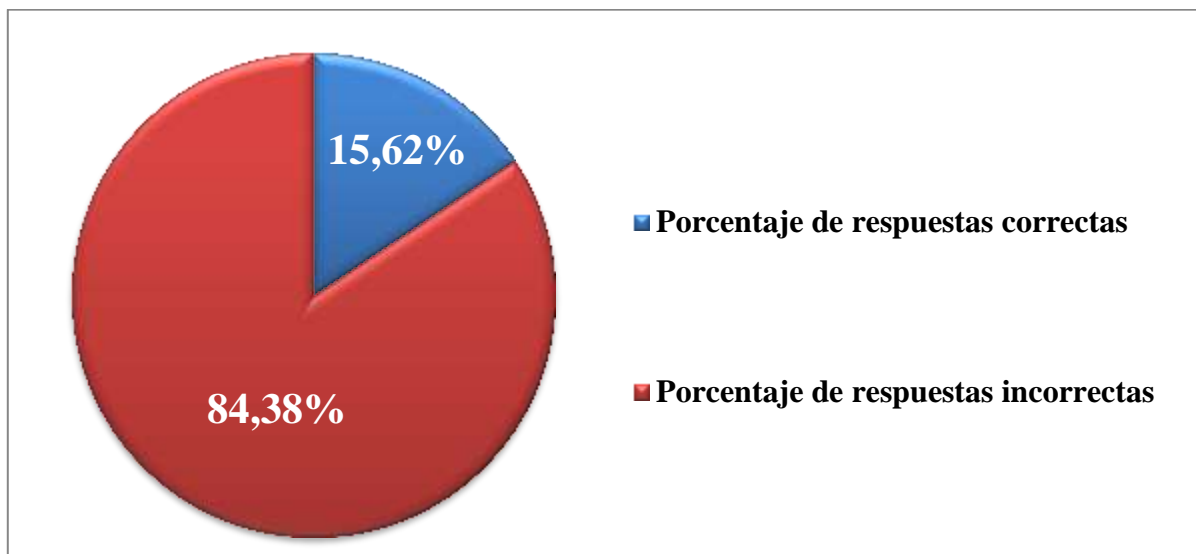


Figura 9. Porcentaje de las respuestas correctas e incorrectas del pre-test (Actividades n° 1 y n °4).

7.3 Análisis de los resultados del pos-test

Realizando el pre-test y las evaluaciones y el análisis del rendimiento escolar de los alumnos, se propusieron dos sesiones en las que se implementó el proceso de retrocorrección. La primera sesión de este proceso consiste en corregir el pre-test, mencionar los errores comunes que cometió la mayoría de los alumnos, aplicando técnicas que permitan al alumnado evaluar su desempeño de manera autónoma, en este caso el rol del profesor es guiar y facilitar el proceso de aprendizaje. La segunda sesión fue una clase de revisión en que se repitió presentar las clases con explicación profunda, enfocando en los puntos esenciales, en las que los alumnos tienen dificultad de aprender.

Al final de este experimento se preparó un pos-test que se consideró como una medida del impacto del proceso de retrocorrección en el rendimiento escolar de los alumnos. El pos-test se dividió en dos partes, una de las cuales desarrolla la lección de perífrasis verbales con infinitivo y la otra desarrolla la lección de la oración dubitativa.

Tabla 13. Puntaje y porcentaje del pos-test.

Estudiante (nombre y apellido)	Puntaje de pos-test	porcentaje de respuesta correcta
Abdellah Rai	15,5	77,5%
Abdellatife Mansouri	19	95%
Abdellatife Sebaa	5	25%
Amine Ouled Hadj Messaoud	13	65%
Anes Allout	15	75%
Bakir Benaoumeur	7	35%
Hadj Bakir Elouneg	16,5	82,5%
Hadj Ali Hamid Oudjana	14	70%
Khaled Bahmani	13,5	67,5%
Mehdi Aissa Ben Yahia	13,5	67,5%
Mohammed Boumaguel	7	35%
Mohammed Hadji	16,5	82,5%
Mohammed Hammouda	5,5	27,5%
Mohammed Zohir Nafosi	12	60%
Mounir Kherfi	12	60%
Redouane Bensalah	14,5	72,5%
Smail Mayane	13,5	67,5%
Yacine Fakih	8	40%
Promedio de las notas	12,27/ 20	61,38%

Nota: puntaje y porcentaje del pos-test (elaboración propia).

De acuerdo con los resultados obtenidos del pos-test realizado al final del cuasi-experimento, se puede observar que ha habido una mejora en las notas y en promedio desde la aplicación de retrocorrección para los alumnos que representan la muestra de esta investigación, por tanto, la calificación más alta es 19 puntos sobre 20 que equivalen (95 %), y la más baja es 5 puntos sobre 20 que equivalen (25%). Además, los alumnos se pueden clasificar en tres diferentes categorías. Las primeras son aquellos que consiguieron las notas en el pre-test entre 5 y 8 puntos sobre 20, cuyos porcentajes oscilan entre (25%) y (40%), existe 5 alumnos en esta categoría, según estos resultados se consideran la categoría que tiene nivel bajo.

La segunda categoría está formada por 9 alumnos, que representan la mitad del total, aquellos obtuvieron las notas entre 12 y 15 puntos sobre 20, lo que corresponde al porcentaje entre (60%) y (75%). La última categoría, consiste en lo que queda de los alumnos, son lo que consiguieron la puntuación más alta en el pre-test, estos cuatro alumnos, cuyas notas están entre 15,5 y 19 puntos sobre 20, que equivalen el porcentaje que oscila entre (77,5%) y (95%).

7.4 Comparación entre las calificaciones de Pre-test y Pos-test

Este siguiente grafico muestra la comparación entre las puntuaciones de los alumnos en el pre-test y el pos-test.

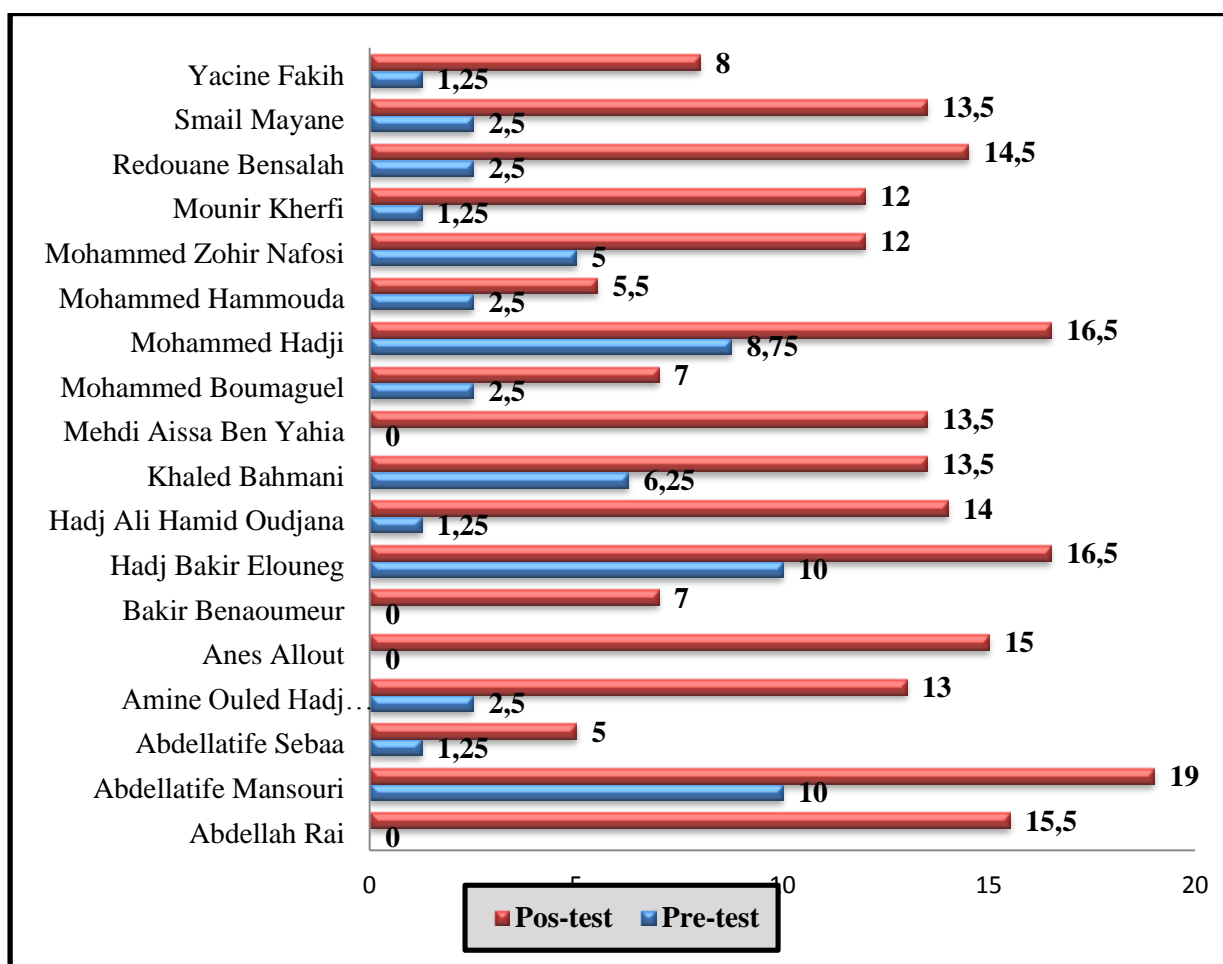


Figura 10. Comparación entre las puntuaciones del pre-test y del pos-test (elaboración propia).

El grafico anterior muestra las diferencias puntajes entre el pre-test y el pos-test, ya que se observa que todos los alumnos han mejorado, es decir hay una mejora notable, en que la

mayoría de los alumnos obtuvieron grados por encima del promedio 10 sobre 20. Este cambio refiere a las sesiones de retrocorrección que permitió en resolver los problemas que enfrentan los alumnos durante sus estudios.

Tabla 14. Diferencia entre los resultados del pre-test y el pos-test.

	Porcentaje de respuesta correctas	Porcentaje de respuesta incorrectas
Pre-test	15,62%	84,38%
Pos-test	61,38%	38,62%

Nota: la diferencia entre los resultados del pre-test y el pos-test (elaboración propia).

Según las estadísticas que se muestran en la tabla 12, vemos que hay un cambio radical de los resultados, ya que la diferencia entre el porcentaje de las respuestas correctas e incorrectas para pre-test y el pos-test es de (45,76%), este último porcentaje representa la mejora del rendimiento escolar de los alumnos.

8. Interpretaciones del cuasi-experimento

8.1 Interpretación de los resultados de la escala de estimación

Según los resultados analizados de la escala de estimación de cada lección, encontramos diferentes respuestas y porcentajes, sobre todo con los niveles de logro “debo mejorarlo” y “aceptable”. Las clases que llevan porcentajes más bajas son la lección de Perífrasis verbales con infinitivo y de Oración dubitativa, la primera lección tiene (3,71%) y (29,62%), la segunda lección tiene (7,40%) y (24,07%). Aunque la lección de Futuro Simple tiene porcentajes bajas, las dos clases mencionadas los resultados tienen resultados más bajas que la lección de Futuro Simple. Luego, se implementó la retrocorrección en aquellas clases por los resultados conseguidos de la escala de estimación y en el pre-test, es decir el desempeño de alumnos en el pre-test avala los resultados de la escala de estimación.

8.2 Interpretación del pre-test

El pre-test preparado contiene ejercicios de las mismas clases que se desarrollaron en la escala de estimación; Ser y Estar, Expresar Sentimientos, Futuro Simple, Perífrasis Verbales con Infinitivo y Oración Dubitativa. Se realizó para identificar las clases necesarias para realizar el experimento, así como para una comparación entre las respuestas de la escala de estimación y los resultados del pre-test.

Según los resultados totales del pre-test podemos decir que existe una deficiencia en aprender y entender las clases de Oración Dubitativa y Perífrasis Verbales con Infinitivo para la mayoría de los alumnos, ya que los promedios de las respuestas correctas de aquellas clases están entre (0%) y (50%), parecen un caso excepcional. Por otra parte, la mayoría de los alumnos que suspendieron el pre-test revela que pueden tener dificultad para formular oraciones expresando la duda o usando las perífrasis verbales.

8.3 Interpretación del pos-test

De acuerdo con los resultados del pos-test, ha sido conseguido un progreso significativo, en que notamos que el promedio de las respuestas correctas están entre (25%) y (95%), es decir los alumnos han mejorado su desempeño gracias a las sesiones hechas de corrección y repaso que se consideran como implementación del proceso de retrocorrección, además de que los alumnos han realizado los objetivos de aprender las clases de Perífrasis Verbales con Infinitivo y de Oración Dubitativa, ahora, los alumnos saben definir y explicar los verbos que formulan las perífrasis verbales, también aprenden cómo y cuándo expresar estas perífrasis. Para la oración dubitativa, aprendieron a usar las expresiones que indican duda, posibilidad y probabilidad con sus contextos.

9. Descripción del cuestionario de los alumnos y los profesores en el aula de E/LE en la Secundaria de Al-Hayet

Tabla 15. Descripción de la muestra.

Institutos	Profesores	Alumnos
1	3	18

Nota: descripción de la muestra (elaboración propia).

En esta parte de práctica, elaboramos dos cuestionarios, uno para los alumnos y otro para los profesores. Se distribuyó cuestionario a 18 alumnos (véase el anexo 5) del tercer curso de Secundaria del instituto de Al-Hayet, del año escolar 2021/2022. El cuestionario consta de seis preguntas, es de tipo de elección múltiple, todas ellas tratan del impacto de la retrocorrección en el rendimiento escolar de los alumnos, y también, mencionan la idea de considerar este proceso como una estrategia de potenciar el rendimiento escolar. Y las competencias lingüísticas en las que se puede implementar el proceso de retrocorrección.

Se realizó con el fin de dar a conocer la opinión de alumnos sobre el proceso se llevó a cabo en la parte práctica como solución al fenómeno que muestra el bajo rendimiento de los alumnos en una o más asignaturas durante el curso.

El cuestionario entregado a los profesores consta de 7 preguntas dirigidas a tres profesores que enseñan idiomas; árabe, francés e inglés en el aula del tercer curso de Letras y Lenguas Extranjeras en la Secundaria de Al-Hayet, en el año escolar 2021/2022. Son de tipo de elección múltiple. Se implementó con el propósito de evaluar el nivel de aprendizaje de los idiomas mencionados, especialmente en gramática ya que probamos el experimento en las clases de gramática, también conocer el idioma en el que interactúan positivamente, y los alumnos que están interesados en aprender las lenguas y los motivos que les impiden dar importancia a la interacción dentro el aula.

9.1 Análisis de los cuestionarios

En esta parte, analizamos las respuestas recogidas del cuestionario dirigido a alumnos y profesores:

9.1.1 De los profesores

Pregunta n°1: ¿interactúan los alumnos en el aula cuando se presenta la lección?

Tabla 16. Interacción de los alumnos en el aula.

	Sí	No
Profesor de francés	1	0
Profesor de inglés	1	0
Profesor de árabe	1	0

Nota: la interacción de los alumnos en el aula (elaboración propia).

Según lo observado en la tabla 14 que representa la interacción de los alumnos en las asignaturas; francés, inglés y árabe, podemos decir que hay interacción entre los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los idiomas.

Pregunta n°2: si la respuesta de la pregunta anterior es sí. ¿Cuál es el porcentaje de interacción de los alumnos en la clase?

Tabla 17. Porcentajes de la interacción de los alumnos en el aula.

	Porcentaje de interacción
Profesor de francés	50%
Profesor de inglés	50%
Profesor de árabe	50% - 70%

Nota: porcentajes de la interacción de los alumnos en el aula (elaboración propia).

Los porcentajes que miden la interacción de alumnos en las tres asignaturas son aproximadamente iguales, por lo que, ambos profesores de francés e inglés respondieron un (50%), y el profesor de árabe puso el porcentaje de interactuar entre (50%) y (70%). Es decir, la mitad del total de alumnos participan activamente en las tres asignaturas.

Pregunta n°3: ¿Quiénes son los alumnos más interactivos en su asignatura?

Tabla 18. Alumnos interactivos en las tres lenguas; francés, árabe e inglés.

Estudiante (nombre y apellido)	Francés	Árabe	Inglés
Abdellah Rai	No	No	Sí
Abdellatife Mansouri	Sí	Sí	Sí
Abdellatife Sebaa	Sí	Sí	Sí
Amine Ouled Hadj Messaoud	No	Sí	Sí
Anes Allout	No	No	No
Bakir Benaoumeur	No	No	Sí
Hadj Bakir Elouneg	Sí	Sí	Sí
Hadj Ali Hamid Oudjana	No	Sí	Sí
Khaled Bahmani	No	Sí	No
Mehdi Aissa Ben Yahia	Sí	Sí	Sí
Mohammed Boumaguel	No	No	No
Mohammed Hadji	No	No	No
Mohammed Hammouda	Sí	No	Sí

Marco metodológico y análisis de resultados

Mohammed Zohir Nafosi	Sí	Sí	Sí
Mounir Kherfi	No	No	No
Redouane Bensalah	No	Sí	Sí
Smail Mayane	Sí	No	Sí
Yacine Fakih	No	No	No
Porcentaje de interacción	38,88%	50%	66,67%

Nota: los alumnos interactivos en las tres lenguas; francés, árabe e inglés (elaboración propia).

Las respuestas de esta pregunta muestran las personas que interactúan dinámicamente en el proceso de aprendizaje de idiomas, también se comparan los resultados conseguidos en la pregunta anterior con de esta pregunta, en que el porcentaje de la interacción en las clases de la lengua francés fue del (38,88%), (50%) para las clases de árabe y (66,67%) para las de inglés. Notamos que hay diferencia entre los resultados, solo el porcentaje de la lengua árabe es igual con de la pregunta anterior.

Pregunta n°4: ¿hacen los deberes a tiempo?

Tabla 19. Porcentajes de entregar las tareas a tiempo.

Respuestas	Número de profesores	Porcentaje
Sí	0	0%
No	3	100%
Total	3	100%

Nota: porcentajes de entregar las tareas a tiempo (elaboración propia).

De acuerdo con las respuestas encontradas para esta pregunta, observamos que los tres profesores coinciden en que todos los alumnos a los que enseñan no realizan las tareas dadas a ellos a tiempo, los resultados muestran que no les dan la importancia a las actividades de fuera el aula. Esto refleja negativamente en el proceso de aprendizaje.

Pregunta n°5: ¿Cuáles son las excusas que dan los alumnos por tareas sin terminar o por retraso de entregar?

Para los profesores de inglés, árabe y francés, las excusas que dan los alumnos por no hacer los deberes o por retrasarse de la entrega son siguientes: el alumno no tiene suficiente tiempo para realizar los deberes porque tienen muchos deberes en diferentes asignaturas, y algunos de ellos se quejan de la complejidad de las tareas, es decir, dificultad para realizarlas por no entender la lección o las técnicas que requiere realizarlo. Pero ellos piensan que la mayoría de los alumnos no tienen excusas lógicas.

Pregunta n°6: ¿Cómo evalúa el nivel de los alumnos en gramática y conjugación?

Tabla 20. Evaluación del nivel de los alumnos en gramática y conjugación.

	M. Bien	Bien	Regular	Aceptable	Debe mejorar
Profesor de francés					+
Profesor de árabe				+	
Profesor de inglés			+		

Nota: Evaluación del nivel de los alumnos en gramática y conjugación (elaboración propia).

Con base en los resultados mencionados en la tabla anterior, notamos que los alumnos deben mejorar su nivel en gramática francesa, para la gramática árabe se evaluó con “aceptable”, y para la gramática de inglés el profesor evaluó los niveles de los alumnos con “regular”, entonces, hay una diferencia entre las asignaturas en niveles de los alumnos.

Pregunta n°7: ¿Por qué el nivel de los alumnos en gramática y conjugación es bajo?

Los tres profesores coinciden plenamente en que los alumnos no dan importancia al aprendizaje de los tres idiomas tanto dentro como fuera del aula, esto se manifiesta en la falta de interacción y en no realizar las tareas, ni aplican lo estudiado en el aula, no usan las cuatro destrezas del lenguaje, Por otro lado, el profesor de inglés ve que los alumnos tienen deficiencia en la base de la lengua, es decir no aprendieron las reglas gramaticales y la conjugación desde los primeros cursos de estudio el idioma. Para el profesor de francés explica que los alumnos se quejan de la complejidad de las reglas gramaticales del idioma francés.

9.1.2 De los alumnos

Pregunta n°1: ¿Qué opinas sobre implementar la retrocorrección como un proceso para mejorar tu rendimiento escolar?

Tabla 21. Puntos de vista de los alumnos sobre la implementación de la retrocorrección.

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Es beneficioso	14	77,78%
No es beneficioso	1	5,56%
No sé	3	16,66%
Total	18	100%

Nota: puntos de vista de los alumnos sobre la implementación de la retrocorrección (elaboración propia).

Según las respuestas obtenidas de la pregunta n°1 que busca saber las opiniones de los alumnos sobre la importancia de aplicar la retrocorrección para mejorar el rendimiento escolar, se observó que 14 alumnos manifestaron que este proceso es beneficioso, aquellos alumnos representan el (77,78%) de la suma. Un solo alumnos respondió con “no es beneficioso”, que representa (5,56%), y 3 alumnos no saben si la retrocorrección es beneficiosa o no.

Pregunta n°2: ¿Crees que el profesor debería aplicar este proceso en todas las clases durante el curso?

Tabla 22. Opiniones de los alumnos para obligar o no el uso de la retrocorrección.

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	5	27,78%
No	13	72,22%
Total	18	100%

Nota: opiniones de los alumnos para obligar o no el uso de la retrocorrección (elaboración propia).

De acuerdo con los resultados conseguidos en esta pregunta, podemos decir que 13 de los alumnos que representan el (72,22%) no están de acuerdo con la implementación frecuente de la retrocorrección en todas las clases de E/LE. Por el contrario, hay 5 alumnos que representan

(27,78%) del total de alumnos, que desvelan la necesidad de implementar este proceso en todas las clases durante el curso.

Pregunta n°3: ¿en qué tipo de clases de lengua quieres que el profesor implemente el proceso de retrocorrección?

Tabla 23. Tipos de clases en que se debe implementar la retrocorrección.

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Clases de Comprensión Lectora.	0	0%
Clases de Expresión Oral	0	0%
Clases de Fonética	2	11,11%
Clases de Gramática	10	55,56%
Clases de Expresión Escrita	6	33,33%
Total	18	100%

Nota: Los tipos de clases en que se debe implementar la retrocorrección (elaboración propia).

A partir de estos datos, vemos que 10 de alumnos, que representan más de la mitad del total, prefieren que de ellos el profesor implemente la retrocorrección mediante clases de Gramática. 6 alumnos quieren que el profesor lleve a cabo este proceso en las clases de Expresión Escrita, los dos subcompetencias lingüísticas mencionadas anteriormente tienen suma importancia en el aprendizaje de español, sobre todo para saber cómo salir bien en el examen de bachillerato. El resto de los alumnos, que representan (11.11%) del total, optaron las clases de Fonética para aplicar el proceso de retrocorrección.

Pregunta n°4: ¿Consideras que entender las clases desarrolladas en el aula aplicando la retrocorrección es mejor que terminar todas las clases del curso, pero sin entenderlas?

Tabla 24. Opiniones de los alumnos sobre la comparación de entender las clases estudiadas implementando la retrocorrección o terminar el curso sin entender las clases.

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	18	100%
No	0	0%

Total	18	100%
--------------	-----------	-------------

Nota: opiniones de los alumnos sobre la comparación de entender las clases estudiadas implementando la retrocorrección o terminar el curso sin entender las clases (elaboración propia).

Según las respuestas conseguidas de la pregunta n°4, se nota que todos los alumnos prefieren entender las clases estudiadas durante el curso mediante la aplicación de retrocorrección en lugar de estudiar todas las clases del curso sin entenderlas y sin implementar el proceso indicado.

Pregunta n°5: en tu opinión, ¿cómo podemos decir que el alumno se ha desempeñado bien?

Tabla 25. Criterios de desempeñar bien en el aprendizaje.

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Obtener buenas notas en el examen.	0	0%
No cometer errores en el lenguaje oral o escrito.	7	38,89%
Resolver problemas de su aprendizaje de manera autónoma.	6	33,33%
Aplicar las destrezas lingüísticas sin dificultad.	4	22,22%
Otro.	1	5,56%
Total	18	100%

Nota: Criterios de desempeñar bien en el aprendizaje (elaboración propia).

De acuerdo con los resultados de la tabla, se observa que hay distinción en las respuestas, encontramos que 7 alumnos representan que (38,89%) eligieron la segunda opción “no cometer errores en el lenguaje oral o escrito”. 6 alumnos de la misma aula optaron la tercera por opción “resolver problemas de su aprendizaje de manera autónoma”, esta categoría sostiene el autoeducación. 4 de ellos creen que al aplicar las destrezas lingüísticas sin dificultad es el criterio para decir que el alumno es competente o no. Un solo alumnos eligió otra opción que no existe en las opciones mencionadas en la tabla. El objetivo de esta pregunta es conocer la opinión de los alumnos sobre los criterios que se utilizan para evaluarlos y establecer las metas del aprendizaje de la lengua española.

Pregunta n°6: ¿Piensas que la nota del examen es un criterio para evaluar el nivel del alumno?

Tabla 26. Puntos de vista de los alumnos sobre la nota del examen como un criterio de evaluar el nivel del alumno.

Respuestas	Número de alumnos	Porcentaje
Sí	3	16,66
No	15	83,34
Total	18	100%

Nota: Puntos de vista de los alumnos sobre la nota del examen como un criterio de evaluar el nivel del alumno (elaboración propia).

En base a los resultados mencionados en la tabla, se observa que hay 15 alumnos que no piensan que la nota del examen sea un criterio para evaluar el nivel del alumno, ellos representan (83,34%), y el resto de los alumnos ven que la calificación es un base para evaluar de los niveles de los alumnos. Esta pregunta se elaboró con el fin de determinar el interés de los alumnos en el proceso de aprendizaje del español.

CONCLUSIÓN

Y

RECOMENDACIÓN

Conclusión

Después de analizar e interpretar los resultados del pre-test y del pos-test, se observó una mejora significativa en los resultados del pos-test de los alumnos en comparación con los resultados del pre-test.

La mejora obtenida es una señal de eficacia del proceso de retrocorrección llevada a cabo en la parte práctica. Se elaboraron sesiones de corrección de errores gramaticales comunes que cometen los alumnos al realizar una tarea de practicar la lengua usando la destreza escritora.

De igual modo, se elaboraron sesiones de reforzar los puntos débiles de los alumnos en la competencia lingüística, sobre todo, la gramática. Estas sesiones consisten en volver a explicar las clases en que desempeñan de forma baja.

Por otra parte, la implementación de estas técnicas que representa la retrocorrección estimula la autonomía en aprender y corregir los errores gramaticales, que avalan mejorar el rendimiento escolar. De esta manera, las hipótesis formuladas antes del experimento se aprueban y confirman, ya que indican que la implementación de la retrocorrección mejoraría y desarrollaría el R.A y el aprendizaje del idioma en parte de las reglas gramaticales para los alumnos del tercer curso de la Secundaria.

En este estudio, los alumnos recibieron un cuestionario, para evaluar las sesiones hechas en la segunda etapa del cuasi-experimento, en que se recibió la admiración de la eficacia de este proceso, porque observaron la mejora en su desempeño escolar, los alumnos saben que este proceso requiere mucho tiempo y esfuerzo para implementarlo en todas las clases de español, pero los alumnos sugieren que los profesores realicen el proceso con clases que les resultan difícil aprenderlas.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el pre-test y el pos-test, se confirma que hay muchos profesores no practican esta técnica en su proceso de enseñanza por varias razones, una de las cuales es que el profesor está obligado a terminar las clases y tareas programadas en la progresión anual de las clases que las se da en la institución en que enseña, por lo tanto, se debe hacer una revisión al sistema educativo argelino por expertos, en que se facilitan para los profesores aplicar las distintas técnicas de la retrocorrección para garantizar la mejora del rendimiento escolar.

Recomendaciones

Según los resultados obtenidos en la investigación, se pueden sugerir varias recomendaciones y consejos útiles dirigidos para los profesores interesados en el tema, o para los investigadores que buscan conocer el efecto de la retrocorrección en el rendimiento escolar de los alumnos.

Para los profesores

- La retrocorrección es un proceso sistemático, requiere hacer formaciones académicas en didáctica para implementarlo correctamente, porque hay varias técnicas para realizar en diferentes situaciones educativas, por lo que recomendamos analizar las necesidades; tipo de clase, las técnicas e instrumentos adecuados, el objetivo de retroalimentar, materiales didácticos, los niveles intelectuales de los alumnos etc. El análisis de las necesidades es importante, ya que le permite conocer la posibilidad de aplicar el proceso
- Gestionar el tiempo y el aula son competencias primordiales en la realización de la retrocorrección, y hacer planes de trabajo para los profesores le permite retroalimentar frecuentemente y con diferentes situaciones educativas. con esto le puede resolver muchos problemas de aprendizaje de los alumnos.
- Le aconsejamos que deje a los alumnos trabajar en un ambiente cómodo estimulando la autonomía del alumno al hacer las tareas de retrocorrección, es decir el alumno autorregula su aprendizaje y trata de manera adecuada con sus dificultades detectadas.

Para los investigadores

- Se debería tener en consideración que el proceso de retrocorrección no garantiza mejorar el rendimiento escolar si observa los resultados del post-test, va a encontrar que hay un grupo de alumnos suspendieron en el pos-test a pesar de que el profesor aplicó la retrocorrección de forma adecuada y correcta, esto quiere decir que hay otros factores que influyen el rendimiento escolar.

Referencias bibliográficas

- BENEDET, M. J. (1973). EL FRACASO ESCOLAR : CONSIDERACIONES Generales.
Revista Española de Pedagogía, 341 - 362.
- Cabré, R. B. (2012). DISEÑOS CUASI-EXPERIMENTALES Y LONGITUDINALES.
Departamento de Metodología de les Ciencias del Comportamiento .
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). *LA RETROCORRECCIÓN: LA CLAVE PARA UNA EVALUACIÓN ORIENTADA AL aprendizaje*. (Vol. 21). Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado.
- Dominighini, C., & Cataldi, Z. (2016). *Fundamentos teóricos para la formulación de criterios de evaluación*. (Vol. 13). Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales.
- Erazo, O. A. (2012, Marzo - Octubre). EL RENDIMIENTO ESCOLAR, UN FENÓMENO DE MÚLTIPLES RELACIONES Y COMPLEJIDADES. Bogotá D.C.,
UNIVERSIDAD MANUELA BELTRÁN, Programa de Psicología, Colombia :
Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica.
- Espinoza Freire, E. E. (2021). *Importancia DE LA RETROCORRECCIÓNFORMATIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-aprendizaje* (Vol. 13). Ecuador: Revista Universidad y Sociedad.
- García, Y. B., & Coronado, C. J. (2017, Septiembre). Factores que Inciden en el Rendimiento Escolar de los Alumnoss de la Educación Básica Secundaria. Bucaramanga,
Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia.
- Julio, H. P. (2008). *Evaluación de los aprendizajes Un enfoque basado en competencias* (éd. Edición en español, Vol. 1031). (L. G. Figueroa, Éd.) Cuba, México: PEARSOn EDuCACIÓN,.

Martínez, B. H. (2015). Causas del bajo rendimiento escolar origina un alto nivel de deserción escolar y habilidades para estudiar ayudan a mejorar el rendimiento escolar. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo.

Mollo Flores, M. E., & Deroncele, A. A. (2022). *Modelo de retrocorrección formativa integrada* (Vol. 14). Universidad Y Sociedad.

Moreno Olivos, T. (2021). *La retrocorrección: un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. (éd. Primera edición). México: UAM, Unidad Cuajimalpa División de Ciencias de la Comunicación y Diseño.

Olivos, T. M. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje Reinventar la evaluación en el aula*. México, Mexico : UAM, Unidad Cuajimalpa.

Pérez, J. C. (2017). *Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retrocorrección en escenarios presenciales de educación básica secundaria*. Bogotá: Tecnológico de Monterrey.

RAMAYO, R. B. (2017). LA FUNCIÓN DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR: UNA APORTACIÓN AL ESTADO DEL CONOCIMIENTO. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA: Congreso Nacional de Investigación Educativa .

Ramírez, G. R., & Lozano, D. E. (2019). *El modelo de retrocorrección de Hattie y Timperley como estrategia para favorecer el cambio en las percepciones sobre la evaluación formativa en docentes y alumnos* (Vol. 10). Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey.

Rodríguez, L. (2015). *JHON DEWEY Y SUS APORTACIONES A LA EDUCACIÓN*.

Sacayón, J. A. (2016, Octubre). PRINCIPALES FACTORES QUE INFLUYEN EN EL BAJO RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN LAS ÁREAS DEMATEMÁTICAS Y COMUNICACIÓN Y LENGUAJE L1 DEL INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA INEB, SANTO TOMÁS LA UNIÓN, SUCHITEPÉQUEZ”. Mazatenango, UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA.

Salarirche, N. A. (2015). *Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica* (Vol. Vol. 8). Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.

Salkind, N. J., & Hall, P. (1998). *Métodos de investigación*.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. d. (2010). *METODOLOGÍA de la investigación* "Quinta edición".

Tomás, J., & Almenara, J. (2008). *Máster en Paidopsiquiatría*. Revista Autónoma de Barcelona .

Troussel, S. L., & Manrique, S. M. (2018). *La retrocorrección más allá de la evaluación* (Vol. 9). Revista Latinoamericana de Educación Comparada.

Valdés, E. L., & Almeida, L. E. (2015, Abril). ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE EL ENFOQUE MIXTO DE LA INVESTIGACIÓN. 23 - 29. Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos.

Valdez, S. S., & Carrión-Barco, G. (2021). *MODELO DIDÁCTICO BASADO EN LA RETROCORRECCIÓN REFLEXIVA PARA PROMOVER LA EVALUACIÓN FORMATIVA* (Vol. 13). Perú: TZHOECOEN.

Referencias electrónicas

Campos, F. C. (2019, Mayo 2). *Fracaso Escolar* . Recuperé sur Campuseducacion.com:








<https://www.campuseducacion.com>

Palos, J. (2018, Mayo 21). *La escuela es una comunidad de aprendizaje que educa de forma*

global. Recuperé sur El Diario de la Educación: <https://eldiariodelaeducacion.com>

Anexos

Anexo 1. Modelo de escala de estimación aplicada en el experimento.

		Universidad de Ammar Thelidji – Laghouat Facultad de Letras y Lenguas Extranjeras Departamento de Español Año académico 2021/22				
Escala de estimación de las lecciones presentadas en el primer trimestre para estudiantes de tercer año de secundaria en el instituto de Al-Hayet, Guerrara.						
Fecha: _____						
Estudiante :		Asignatura: Español		Fase: a trabajar "Gramática y Léxico"		
Marca con una "x" la casilla que refleja tu nivel de realizar las actividades mencionadas en el recuadro y observa tus resultados.						
/		Niveles de logro				
Indicadores		 Debo mejorarlo	 Aceptable	 Regular	 Bien	 Muy bien
Ser y estar	Conjugo el verbo "Ser" en diferentes tiempos verbales (presente, futuro, etc.)					
	Formulo frases que incluyen el verbo "Ser".					
	Conjugo el verbo "Estar" en diferentes tiempos verbales "que ha sido estudiado".					
	Formulo frases con el verbo "Estar".					
	Diferencio entre las funciones de "Ser" y "Estar".					
Expresar sentimientos	Expreso sentimiento con diferentes formas; verbo, adjetivo, etc.					
	Soy capaz de usar los pronombres de complemento directo.					
	Expreso todos tipos de sentimiento y emociones.					
	Formulo frase usando verbos de sentimiento de forma correcta.					
	Diferencio entre verbo reflexivo y verbo de sentimiento.					
Futuro simple	Domino la conjugación del futuro simple.					
	Conjugo los verbos irregulares.					
	Sé todos los marcadores temporales del futuro.					
	Distingo entre el uso del condicional y el futuro.					
Perifrasis verbales con infinitivo	Sé los tipos del verbo; infinitivo, participio y gerundio.					
	Diferencio entre la obligación personal e impersonal.					
	Uso las perifrasis verbales en la lengua oral y escrita de forma correcta.					
Oración dubitativa	Defino el modo subjuntivo.					
	Conjugo el presente de subjuntivo con los verbos regulares e irregulares.					
	Puedo expresar la duda, posibilidad y probabilidad fácilmente.					

Anexo 2. Modelo del pre-test (primera página).

Instituto de: Al-Hayet
Asignatura: español

Nivel: 3 ASLE.
Duración: 1.5 horas.

Nombre y apellido: _____

Actividades de Gramática (Pre-test).

Actividad 01: Reescribe las frases siguientes usando las perífrasis verbales:

- Hay que + infinitivo - Acabar de + infinitivo - Tener que + infinitivo -
- Deber + infinitivo - Volver a + infinitivo - Ir a + infinitivo.

- El año que viene estudiaré en la capital.
• _____
- Hace un momento, María termina las tareas domésticas.
• _____
- La semana próxima haremos el examen de filosofía.
• _____
- Otra vez dejas la puerta abierta.
• _____
- De nuevo llegas atrasado sin ninguna excusión.
• _____
- Es obligatorio (tú) conducir más despacio.
• _____

Actividad 02:

A. Pasa los verbos entre paréntesis al futuro simple.

- Mañana yo (hacer) _____ una fiesta.
- El próximo fin de semana nosotros (ir) _____ de viaje a Mostaganem.
- El sábado próximo ellos (abrir) _____ su tienda de ropa.
- El martes próximo José (exponer) _____ su proyecto.
- Este fin de semana, ustedes (venir) _____ a mi casa.
- Este jueves, ¿tú (comprar) _____ un regalo para tu madre?

B. Clasifica los verbos siguientes en lista correspondiente "futuro simple".

Hablar – Hacer – Decir – Vivir – Salir – Comer – Querer – Viajar

Verbos regulares	Verbos irregulares

Anexo 3. Modelo del pre-test (Segunda página).

Actividad 03:

A. Une entre los verbos, ser y estar con sus usos.

- **Ser**
 - Localizar de un objeto (aquí, en, sobre...)
 - Localizar un evento.
 - Origen y procedencia (árabe, madrileño...)
 - Emociones y sentimientos (feliz, triste...)
- **Estar**
 - Profesión (Profesor, director, panadero ...)
 - Religión (musulmán, cristiano...)
 - Expresar la continuidad de una acción (hablando...)
 - Descripción de la personalidad y la apariencia física.

B. Conjuga los verbos “ser y estar” en el tiempo adecuado.

	Pronombres Personales	Presente de subjuntivo	Potencial simple	Futuro simple	Pretérito perfecto
Ser	Él				
	Yo				
	Nosotros				
Estar	Ellos				
	Tú				
	Vosotros				

Actividad 04: completa las frases, conjugando los verbos entre paréntesis.

- Dudamos que su hijo (ser) _____ loco.
- Es posible que los alumnos (salir) _____ bien en los exámenes.
- Puede ser que su madre (cocinar) _____ patatas fritas.
- Es probable que los chavales argelinos (ser) _____ holgazanes.
- Tal vez los argelinos (querer) _____ cambiar su vida.
- Acaso mi hijo (matricularse) _____ en el club de gimnasia.
- Dudo que su marido (estar) _____ enfadado.
- Es posible que los profesores (hacen) _____ la reunión.
- Quizá mis amigos (poder) _____ hacer la escalada sin materiales.
- Puede ser que los niños (tener) _____ miedo de las alturas.

Actividad 05:

A. Pon los siguientes verbos de sentimiento en el recuadro adecuado:

Gustar – enfadar – poner nervioso – amar – molestar – encantar – dar miedo – dar rabia – fastidiar – preocupar – doler – enojar – importar – entristecer – interesar.

Amor	Enfado	Molestia	Tristeza	Dolor	Preocupación



B. Formula dos frases usando los verbos de sentimiento.

- _____
- _____

Anexo 4. Modelo del pos-test.

Instituto de: Al-Hayet	Nivel: 3 ASLE.
Asignatura: español	Duración: 50 minutos
Actividades de Gramática	
Nombre y apellido: _____	
Actividad 01:	
A. Relaciona las perífrasis de infinitivo con su equivalente de las frases.	
<ul style="list-style-type: none">• Yo tengo que• Nosotros vamos a• Hay que• Yo acabo de• Vosotros debéis• Yo vuelvo a• Yo suelo• Ali debe de	<ul style="list-style-type: none">• Repasar nuestras clases para prepararnos para el bachillerato.• Llorar al ver mis padres saliendo.• Ir al gimnasio cada tarde.• Limpiar mi habitación.• Cuidar los bosques de los incendios.• Ganar mil euros en la lotería.• Estar en la casa.• Jugar el partido de fútbol con mis amigos.
B. Forma ejemplos con las siguiente perífrasis de infinitivo:	
• (tener que) _____.	
• (hay que) _____.	
• (deber) _____.	
• (ir a) _____.	
• (acabar de) _____.	
• (volver a) _____.	
• (deber de) _____.	
Actividad 02:	
A. Po los verbos entre paréntesis en el tiempo y modo adecuado.	
<ul style="list-style-type: none">• Es probable que Enrique iglesias (hacer) _____ un concierto aquí.• Tal vez el equipo de Barcelona (ganar) _____ el partido.• Dudo que le (gustar) _____ estos zapatos a mi abuelo.• A casos vosotros (trabajar) _____ en la fábrica.• Es posible que (tú, tener) _____ razón.• Puede ser que tu padre (tardar) _____ de llegar.• Tal vez (poder) _____ arreglar tus problemas solo.• Quizás no (ser, ella) _____ tan inteligente.	
B. Expresa la duda en las siguientes frases:	
<ul style="list-style-type: none">• Acertar en el examen de bachillerato.• _____.• Acabarse las guerras y los conflictos en el mundo.• _____.• Comprar (tú) un diccionario.• _____.• Estar (él) enfermo.• _____.• Escribir (vosotros) sin faltas de ortografía.• _____.	

Anexo 5. Modelo del cuestionario de los alumnos.

	<p>Universidad de Ammar Thelidji – Laghouat Facultad de Letras y Lenguas Extranjeras Departamento de Español Año académico 2021/22</p>	
Cuestionario a los alumnos sobre el proceso de retrocorrección.		
Primero: Datos personales del alumno.		
<ul style="list-style-type: none"> • Nombre y apellido: _____ • Nivel de estudio: _____ 		
Segundo: Preguntas del cuestionario:		
1. ¿Qué opinas sobre implementar la retrocorrección como un proceso para mejorar tu rendimiento escolar?		
Es beneficioso	No es beneficioso	No sé
2. ¿Crees que el profesor debería aplicar este proceso en todas las clases durante el curso?		
Si		
No		
3. ¿En qué tipo de clases de lengua quieres que el profesor implemente el proceso de retrocorrección?		
<ul style="list-style-type: none"> • Clases de Comprensión lectora. • Clases de Expresión oral • Clases de Fonética • Clases de Gramática • Clases de Expresión escrita 		
4. ¿Consideras que comprender las lecciones desarrolladas en el aula aplicando la retrocorrección es mejor que terminar el curso sin completar todas las lecciones del curso?		
Si		
No		
5. En tu opinión, ¿cómo podemos decir que el alumno se ha desempeñado bien?		
<ul style="list-style-type: none"> • Obtener buenas notas en el examen. • No cometer errores en el lenguaje oral o escrito. • Resolver problemas de su aprendizaje de manera autónoma. • Aplicar las destrezas lingüísticas sin dificultad. • Otro. 		
6. ¿Piensas que la nota del examen es un criterio para evaluar el nivel del alumno?		
Si		
No		