

Retroalimentación formativa y trabajo colaborativo remoto en la formación inicial docente en el contexto de la Covid-19

Formative feedback and remote collaborative work in initial teacher training in the context of Covid-19

Feedback formativo e trabalho colaborativo remoto na formação inicial de professores no contexto da Covid-19

-  **Irene Roxana Abad Lezama**
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
-  **Nathalí Pantigoso Leython**
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
-  **Félix José Colina Ysea**
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
-  **Soledad Mirella Chávez Campó**
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
-  **Yolanda Genoveva Zulueta Sánchez**
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
-  **Luz Mariela Tapia Rodríguez**
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
-  **Tatiana Valenzuela Vargas**
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general determinar si existe relación entre la retroalimentación formativa y el trabajo colaborativo remoto de los estudiantes de la práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE-2021. El estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, el diseño fue no experimental de corte transversal, de tipo correlacional. La población estuvo conformada por 963 estudiantes matriculados en el semestre 2021-I. Se utilizó la fórmula para calcular la muestra dando 276 y el muestreo fue probabilístico aleatorio simple. La técnica fue la encuesta y el cuestionario fue el instrumento. La validez fue juicio de expertos para ambos instrumentos. La confiabilidad se recurrió al coeficiente de alfa de cronbac, para la variable retroalimentación formativa fue de 0,93 y para la variable trabajo colaborativa remoto fue de 0,98. Se empleó el paquete estadístico para las ciencias sociales SPSS, versión 25. Los resultados reflejan una correlación positiva de 0.427 entre la variable retroalimentación formativa y el trabajo colaborativo remoto. Se concluye, que la retroalimentación formativa y el trabajo colaborativo remoto, se convierte en estos tiempos actuales de Covid 19, en estrategias significativas, sistemáticas y holísticas de aprendizaje, para generar nuevas formas de aprender a aprender dentro de espacios colaborativos.

ABSTRACT

The general objective of the research was to determine if there is a relationship between the formative feedback and the remote collaborative work of the students of the pre-professional practice of the CSYH faculty of the UNE-2021. The study was developed under the quantitative approach, the design was non-experimental cross-sectional, correlational type. The population consisted of 963 students enrolled in the 2021-I semester. The formula was used to calculate the sample giving 276 and the sampling was simple random probabilistic. The technique was the survey and the questionnaire was the instrument. Validity was expert judgment for both instruments. Reliability was used using the cronbac alpha coefficient, for the formative feedback variable it was 0.93 and for the remote collaborative work variable it was 0.98. The statistical package for the social sciences SPSS, version 25, was used. The results reflect a positive correlation of 0.427 between the formative feedback variable and remote collaborative work. It is concluded that formative feedback and remote collaborative work, in these current times of Covid 19, become significant, systematic and holistic learning strategies, to generate new ways of learning to learn within collaborative spaces.

RESUMO

O objetivo geral da pesquisa foi determinar se existe relação entre o feedback formativo e o trabalho colaborativo remoto dos alunos da prática pré-profissional da faculdade CSYH da UNE-2021. O estudo foi desenvolvido sob a abordagem quantitativa, o delineamento foi do tipo não experimental, transversal, correlacional. A população foi composta por 963 alunos matriculados no semestre 2021-I. A fórmula foi usada para calcular a amostra dando 276 e a amostragem foi probabilística aleatória simples. A técnica foi a pesquisa e o questionário foi o instrumento. A validade foi o julgamento de especialistas para ambos os instrumentos. A confiabilidade foi utilizada pelo coeficiente alfa de cronbac, para a variável feedback formativo foi de 0,93 e para a variável trabalho colaborativo remoto foi de 0,98. Foi utilizado o pacote estatístico para ciências sociais SPSS, versão 25. Os resultados refletem uma correlação positiva de 0,427 entre a variável feedback formativo e trabalho colaborativo remoto. Conclui-se que o feedback formativo e o trabalho colaborativo remoto, nestes tempos atuais de Covid 19, tornam-se estratégias de aprendizagem significativas, sistemáticas e holísticas, para gerar novas formas de aprender a aprender dentro de espaços colaborativos.

Palabras clave: Retroalimentación formativa, trabajo colaborativo, Covid 19, estudiantes y educación.

Keywords: Formative feedback, collaborative work, covid 19, students and education.

Palavras-chave: Feedback formativo, trabalho colaborativo, covid 19, estudantes e educação.

Publicado: 19/09/2022

Aceptado: 30/08/2022

Recibido: 28/07/2022

Open Access
Scientific article

INTRODUCCIÓN

Los constantes cambios y la incertidumbre, obligan a las organizaciones educativas a reinventarse para adaptarse y estar a la par de la transformación social, teniendo como eje transversal la formación de ciudadanos íntegros responsables con su medio ambiente, el desarrollo humano y la sociedad en sí.

En tal sentido, el docente se enfrenta a grandes desafíos enmarcados por diferentes factores que van emergiendo de esa multidimensionalidad que representa el ser y lo complejo, como la interculturalidad en el contexto educativo, la heterogeneidad de los estudiantes, los valores familiares, la vinculación de los padres de familia en actividades escolares, el dominio de diversos idiomas, las dificultades en el aprendizaje, la inclusión de estudiantes con habilidades especiales o la aplicabilidad de las nuevas tecnologías de información y comunicación para fomentar el aprendizaje significativo y a lo largo de la vida, por mencionar algunos factores.

De estos escenarios perplejos, la educación se enfrenta a un desafío actual como es la pandemia por el virus SARS COV 2, que ha modificado las distintas estructuras mentales de los actores educativos para desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tanto en docentes, personal directivo, estudiantes, familia, y sociedad en sí. Por lo tanto, la educación actualmente enfrenta retos, no solo desde la función educadora, sino también desde el abordaje tecnológico, pues los actores educativos involucrados en el proceso deben fomentar estas competencias para generar aprendizaje significativo en los estudiantes, implicando una nueva visión sistémica de desarrollar la retroalimentación formativa como un eje esencial del quehacer cotidiano educativo.

Bajo el contexto actual de la pandemia provocada por la COVID-19, la educación virtual ha cobrado supremacía ante las medidas de cuarentena y distanciamiento social establecidas por varios países, requiriendo el compromiso de todos los actores educativos para garantizar el servicio, fomentado en los estudiantes una mayor motivación hacia el estudio, el desarrollo autodidáctico y autonomía hacia su aprendizaje; entendiendo esta última, como la capacidad de autorregular sus procesos cognitivos para el logro de su aprendizaje. Desde esta perspectiva, es menester aplicar la retroalimentación formativa en cada momento del desarrollo de las clases, a fin de ir obteniendo evidencias de los resultados obtenidos por los estudiantes, reflejándose en su desempeño académico, actitudinal, conductual y emocional. Esto implica un nuevo abordaje de la praxis educativa, pues el docente en su función de mediador debe ser vigilante de dicho proceso, por un

lado, garantiza la formación del estudiante y por otro, le permite hacer diagnósticos constantes de la realidad educativa, conllevando a aplicar diferentes estrategias en el aula de clase, para promover el aprendizaje significativo, basado en evidencias producto de la aplicación de la retroalimentación formativa.

Para Medina y Deroncele (2020), la retroalimentación formativa en tiempo de pandemia implica un doble esfuerzo del docente, quien debe garantizar el logro del aprendizaje de sus estudiantes, conllevando a establecer la misma no solamente como un instrumento de evaluación sino también como una estrategia de aprendizaje que fomenta el aprender a aprender, el trabajo colaborativo, el aprender haciendo, además promueve el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos. Bajo esta premisa, la retroalimentación formativa debe generar la dialéctica recurrente en el aula de clase, conllevando al docente a diagnosticar las distintas multidimensionales de los estudiantes de manera individual y colectiva, generando nuevas formas y estrategias de aprender.

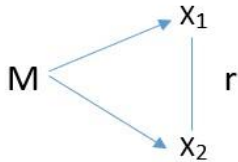
De acuerdo con Morin (1999); Medina y Deroncele (2020), en este tiempo de incertidumbre al que se enfrenta el sistema educativo, la retroalimentación formativa debe fomentar el desarrollo de nuevas formas de aprender tanto para el docente como para el estudiante, además de promover el aprendizaje colaborativo, como una estrategia de doble funcionalidad; es decir, como instrumento de evaluación y como estrategia generadora de saber.

Por lo tanto, el docente que ha asumido la educación virtual en tiempo de pandemia debe fomentar la retroalimentación formativa en el aula de clase, basado en el principio de la dialógica; es decir, el diálogo constante entre los actores educativos y entre los estudiantes a fin de comprender diversas realidades que emergen de la cotidianidad de la labor educativa. Asimismo, debe promover el aprendizaje colaborativo y remoto a través del uso de plataformas de comunicación y plataformas de sistema de gestión de aprendizaje (LMS), las cuales facilitan herramientas para la comunicación online y offline de los estudiantes que permiten el desarrollo de actividades de carácter cooperativo. Puesto que, el trabajo colaborativo sigue siendo una de las estrategias fundamentales en los modelos educativos actuales; así como una de las competencias laborales más deseables en un trabajador, por lo que las propuestas curriculares siempre apuntan a su desarrollo. Bajo esta realidad, la presente investigación busca determinar si existe relación entre la retroalimentación formativa y el trabajo colaborativo remoto de los estudiantes de la práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE-2021.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, el diseño fue no experimental de corte transversal, de tipo correlacional, ya que su objetivo es determinar si existe relación entre las variables de investigación (Hernández et al., 2014, p.39). En donde se consideró el siguiente diseño:

Figura 1



Relación de variables

Tabla 1

Población del estudio

Departamento académico	Práctica preprofesional Observación	Práctica preprofesional Continua	Práctica preprofesional Administrativa	Total
Educación artística	64	49	48	161
Lenguas extranjeras	98	98	93	289
Comunicación y lenguas nativas	87	75	74	236
Psicología y filosofía	47	42	30	119
Historia y geografía	53	52	53	158
Total	349	316	298	963

Nota: Elaboración propia.

De igualmente, el establecimiento de la muestra se empleó el muestreo probabilístico aleatorio, por lo cual se establece el tamaño de la muestra en 276 estudiantes.

Se utilizó la encuesta como técnica para la recopilación de datos, y el cuestionario como instrumento para administrar a los participantes del estudio. Para el instrumento de la variable retroalimentación formativa y la variable trabajo colaborativa remoto, se utilizó la validez de contenido a juicio de 3 expertos especialistas en el área. Para la confiabilidad se recurrió al coeficiente de alfa de

Nota: Adaptado de Hernández et al. (2014, p.39).

M: Muestra sometida al estudio.

X1: Retroalimentación formativa X 2: Trabajo colaborativo r: Relación que existe entre las variables de estudio.

Asimismo, el método deductivo, parte de la teoría a “expresiones lógicas denominadas “hipótesis” que el investigador somete a prueba” (Hernández et al., 2014). La población estuvo conformada por 963 estudiantes matriculados en los cursos de práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE en el semestre 2021-I. Los mismos que se distribuyen de la siguiente manera.

Cronbach, la variable retroalimentación formativa obtuvo un valor de 0,93 siendo altamente confiable y la variable trabajo colaborativa obtuvo un valor de 0,98 siendo altamente confiable. Para el tratamiento estadístico se empleó el paquete estadístico para las ciencias sociales SPSS, a través de su uso se determinaron las tablas de frecuencia, tablas de contingencia y gráficos para el análisis descriptivo de los resultados de las hipótesis específicas. Mientras que, para el contraste de la hipótesis general se aplicó la prueba de normalidad para determinar la prueba estadística adecuada para medir la correlación.

RESULTADOS

Tabla 2

Tabla cruzada del nivel de retroalimentación formativa y variables de caracterización

		Retroalimentación formativa							
		Baja		Media		Alta		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Escuela Profesional	Lenguas extranjeras	0	0%	28	47,5%	92	42,4%	120	43,5%
	Psicología y filosofía	0	0%	7	11,9%	31	14,3%	38	13,8%
	Historia y geografía	0	0%	11	18,6%	42	19,4%	53	19,2%
	Comunicación y lenguas nativas	0	0%	8	13,6%	29	13,4%	37	13,4%
	Educación artística	0	0%	5	8,5%	23	10,6%	28	10,1%
Ciclo de estudio	V	0	0%	26	44,1%	100	46,1%	126	45,7%
	VII	0	0%	12	20,3%	62	28,6%	74	26,8%

Ciclo de estudio



	IX	0	0%	21	35,6%	55	25,3%	76	27,5%
Sexo	Femenino	0	0%	41	69,5%	154	71,0%	195	70,7%
	Masculino	0	0%	18	30,5%	63	29,0%	81	29,3%
Edad	Adolescencia tardía	0	0%	4	6,8%	28	12,9%	32	11,6%
	Juventud	0	0%	45	76,3%	154	71,0%	199	72,1%
	Adulthood joven	0	0%	6	10,2%	31	14,3%	37	13,4%
	Adulthood intermedia	0	0%	3	5,1%	4	1,8%	7	2,5%
	Adulto mayor	0	0%	1	1,7%	0	0,0%	1	0,4%
Modalidad del Nombrado docente		0	0%	10	16,9%	55	25,3%	65	23,6%
	Contratado	0	0%	49	83,1%	162	74,7%	211	76,4%

Al analizar las variables de caracterización, se evidencia que el ciclo y el sexo no generaron una diferencia en el nivel de la retroalimentación que reciben los estudiantes. A diferencia de las escuelas profesionales, donde la retroalimentación formativa presenta un nivel alto, a excepción de la Escuela de Lenguas Extranjeras que maneja un nivel medio, desde la perspectiva de los estudiantes. Otro factor relevante en la retroalimentación es la modalidad

laboral del docente de la práctica pre profesional, según los encuestados, un docente nombrado brinda un nivel de retroalimentación alto; a diferencia, del docente contratado que es asociado con un nivel medio de retroalimentación. En referencia a la edad como criterio de caracterización, el rango correspondiente al adulto mayor fue el único que señaló un nivel medio en la retroalimentación, en tanto los otros rangos indicaron un nivel alto.

Tabla 3

Tabla cruzada del nivel de trabajo colaborativo remoto y variables de caracterización

		Trabajo colaborativo remoto								
		Inicio		Proceso		Logrado		Total		
		N	%	n	%	n	%	n	%	
Escuela	Lenguas extranjeras	5	41,7%	20	57,1%	95	41,5%	120	43,5%	
	Profesional	Psicología y filosofía	2	16,7%	6	17,1% 5,7%	30	13,1%	38	13,8%
		Historia y geografía	4	33,3%	2	11,4%	47	20,5%	53	19,2%
		Comunicación y lenguas nativas	1	8,3%	4		32	14,0%	37	13,4%
		Educación artística	0	0,0%	3	8,6%	25	10,9%	28	10,1%
Ciclo de estudio	V	5	41,7%	16	45,7%	105	45,9%	126	45,7%	
	VII	6	50,0%	14	14,3%	63	27,5%	74	26,8%	
	IX	1	8,3%		40,0%	61	26,6%	76	27,5%	
Sexo	Femenino	10	83,3%	22	62,9%	163	71,2%	195	70,7%	
	Masculino	2	16,7%	13	37,1%	66	28,8%	81	29,3%	
Edad	Adolescencia tardía	0	0,0%	3	8,6%	29	12,7%	32	11,6%	
	Juventud	12	100,0%	26	74,3%	161	70,3%	199	72,1%	
	Adulthood joven	0	0,0%	5	14,3%	32	14,0%	37	13,4%	
	Adulthood intermedia	0	0,0%	1	2,9%	6	2,6%	7	2,5%	
	Adulto mayor	0	0,0%	0	0,0%	1	0,4%	1	0,4%	

Al analizar el trabajo colaborativo remoto con las variables de caracterización, se evidencia que la escuela profesional, el ciclo, el sexo y la edad de los

estudiantes no generaron una diferencia en el nivel evidenciado de la variable.

Tabla 4

Correlación entre la retroalimentación formativa y el trabajo colaborativo remoto

			Trabajo colaborativo remoto
Rho de Spearman	Retroalimentación formativa	Coefficiente de correlación	,427**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	276

Nota: ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). Fuente: Elaboración propia

En la prueba de Spearman realizada se obtuvo una significancia de $0.000 < 0.05$, además de un valor $r = 0.427$, por tanto, se acepta la hipótesis general de la investigación: La retroalimentación formativa se relaciona de manera significativa y positiva con el trabajo colaborativo remoto de los estudiantes de la práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE-2021. Siendo el nivel de correlación moderada.

DISCUSIÓN

A partir de la presentación de los resultados de las variables retroalimentación formativa y trabajo colaborativo, se obtuvo una correlación positiva de 0.427, aspecto que se considera favorable, pues la retroalimentación formativa debe constituir una estrategia transversal, conlleva en docentes y estudiantes nuevos procesos de reflexión y autoevaluación para generar nuevas formas de aprender a aprender. Es decir, la retroalimentación formativa implica brindar la orientación oportuna y en el momento indicado para que el estudiante este consciente de sus fortalezas, así como de sus debilidades y cómo superar estas dentro de un ambiente de cordialidad que estimulen a diferentes formas de aprender. Desde esta perspectiva, los resultados guardan relación con los establecidos por Canabal y Margalef (2017), cuando indicaron que la retroalimentación debe originar procesos de reflexión en el estudiante y el docente, por lo que se considera como una estrategia sistémica que favorece el desempeño académico. En tal sentido, la retroalimentación debe conjugarse con el trabajo colaborativo, la puesta en práctica de esta origina distintos espacios dialógicos e interactivos entre estudiante-docente, estudiante – estudiante y docente - grupo de estudiantes. De esta forma, se garantiza un aprendizaje para la vida y contextualizado desde los procesos de reflexión interna de las personas involucradas en el proceso educativo.

Estas aseveraciones, se sustenta en lo indicado por Mendivelso et al. (2019), cuando indican que la retroalimentación desde la mejora continua debe ser

una estrategia perenne en el proceso educativo, una forma en como los estudiantes adquieren el aprendizaje, no solamente desde una intervención individual, sino que toma mayor significancia cuando se implementa de manera grupal. Esta afirmación, reconoce el trabajo colaborativo y la importancia de generar cambios en el aprendizaje desde los grupos de estudiantes, estimulando el desarrollo afectivo, cognitivo, conductual y motivacional; hacia el desarrollo de competencias idóneas en ellos (Rodríguez, 2019).

En este orden de ideas, Rochera et al. (2016), dan valor agregado a las actividades grupales en el aula de clase, como una forma de generar cambios sustanciales en los estudiantes, centrado en el feedback que ofrece el docente dentro de un ambiente de cordialidad, respeto y motivación, contribuyendo a la cooperación e integración de todos y todas en el logro del aprendizaje. De esta forma, la retroalimentación adquiere su espíritu transformacional en la realidad de los estudiantes, cuando esta se contextualiza y se articula al trabajo colaborativo, reflejándose en el desempeño académico de los estudiantes y su vida cotidiana.

Dooley y Bamford (2018), enfatizan en la retroalimentación en grupo o por pares, como una estrategia sistémica, en donde todos aprenden de todos, generando mayor conciencia colectiva, aprendizaje colaborativo y significativo en la vida de cada uno de los estudiantes. Por lo tanto, la función del docente es crear espacios para el encuentro de saberes, donde la dialógica sustentada con la reflexión se conjuguen en múltiples dimensiones para el encuentro de conocimientos contextualizados y para la vida. Entonces, el trabajo colaborativo debe reflejarse en cada ambiente de aprendizaje, promoviendo el aprendizaje autónomo, colaborativo y participativo de los estudiantes. Según Fripp (2018), el aprendizaje tiene mayor relevancia cuando se aplican estrategias dialógicas e interactivas, contextualizadas a la realidad de los estudiantes y generada desde los espacios

colectivos de aprendizaje, es decir, desde los pares o grupos de estudiantes.

Por lo tanto, la retroalimentación formativa debe implementarse en cada momento de la acción educativa y no limitarla, reducirla o simplificarla a un momento dado; es decir, por su acción educadora, transformadora y de formación ciudadana, debe reflejarse de manera cíclica, sistémica, holística y perenne en cada encuentro de saber, conllevando a la conciencia reflexiva hacia el aprender a aprender y al desarrollo de competencias del aprendizaje significativo de los actores educativos involucrados en el proceso (Anijovich, 2019; Caviedes, 2019).

Asimismo, al analizar la retroalimentación formativa y las variables de caracterización en cuanto a la escuela académica, el ciclo, el tipo de docente, la edad y el sexo, los resultados reflejan que se manifiesta un comportamiento positivo con tendencia de un nivel medio a alto, interpretándose estos resultados desde el nivel de conciencia que tiene los estudiantes en determinar su forma de aprender, es decir, la madurez cognitiva es un factor esencial para estudiar. Tal interpretación se sustenta en lo indicado por Anijovich (2019), cuando indica que en el ámbito educativo se debe compartir con los estudiantes el propósito de aprendizaje, a fin de que ellos, establezcan también estrategias de mediación que originen aprendizaje colaborativo entres todos y todas.

Al estudiar la variable de caracterización en relación con la escuela académica se observa un comportamiento de la variable llegando a ser alta en los departamentos académicos de Psicología y filosofía, Historia y geografía, Comunicación y lenguas nativas y Educación artística a diferencia del departamento académico de Lenguas extranjeras con un nivel medio. Estos resultados demuestran una tendencia favorable de la escuela académica de la UNE, que considera la retroalimentación formativa como una estrategia de formación en los futuros docentes, conllevando a la crítica, reflexión y autocrítica de sus estudiantes en el proceso de aprendizaje (Moreno, 2016).

Es necesario, fomentar en los estudiantes el valor de la retroalimentación como proceso de autoformación, que conlleva originar cambios no solo a nivel cognitivo e intelectual, sino también a nivel social, afectivo, conductual, individual y grupal sustentado en los principios éticos y humano que determinan el buen ciudadano.

En este sentido, otro de los resultados que resalta en cuanto a la variable caracterización es el tipo de

docente, que ubica al docente contratado en un nivel medio y al docente nombrado en un nivel alto, interpretándose como una tendencia favorable hacia la retroalimentación formativa, que de acuerdo con Black y William (2009), se necesita instaurar como práctica cotidiana en todos los sistemas educativos. Por lo tanto, como profesionales encargados de la formación docente en la UNE, no puede darse una diferencia entre docente nombrado y docente contratado, sino se debe buscar integrarlo de manera articulada con un único propósito que es la formación de los estudiantes. De esta modo, al interpretar el nivel de retroalimentación formativa con la variable caracterización, se establece una lógica relacional que permita comprender desde la multidimensionalidad, incluyendo las individualidades y a la vez las potencialidades grupales, como estrategia de integración que conlleve al pensamiento reflexivo, crítico y autocrítico para originar nuevas formas de aprender a aprender, valorando el aprendizaje contextualizado, los elementos socioculturales, el estudiante desde el ser y en el ser, como eje medular en el proceso de formación.

En este orden de ideas, al interpretar el nivel de trabajo colaborativo de los estudiantes de la práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE-2021, se refleja una tendencia muy marcada hacia el logro de un adecuado trabajo colaborativo, considerándose un aspecto positivo en los estudiantes, este tipo de trabajo fomenta la capacidad de liderazgo, toma de decisión, pensamiento flexible, trabajo en equipo, el dialogo y el desarrollo autodidáctico como una forma de aprender a aprender (Johnson et al., 2009). Para Chaljub (2014), el aprendizaje colaborativo conlleva al trabajo colaborativo; es decir, este se genera desde estrategias que permitan la integración social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, basado en la dialógica interactiva y el trabajo en equipo.

Al considerar los resultados del nivel de trabajo colaborativo remoto y variables de caracterización en función a escuela académica, el ciclo de estudio, sexo y edad, presenta una tendencia de mejora, reflejando que el trabajo colaborativo remoto se fomenta de manera positiva en la facultad de CSYH de la UNE-2021, originado en los estudiantes nuevas formas de aprender y de asumir nuevos retos.

Desde la visión de Martínez (2007), el trabajo colaborativo tiene su base en la interdependencia, el aprendizaje autónomo y autodidáctico de cada uno de los miembros del equipo, teniendo la capacidad de liderizar, pero a la vez, delegar funciones de acuerdo

con las potencialidades de cada uno de los integrantes, logrando siempre buen desempeño académico como grupo, bajo una visión compartida de metas y resultados (Revelo et al., 2018). Entonces, el trabajo colaborativo remoto en el contexto de esta investigación conlleva el originar nuevos profesionales de la docencia con un alto sentido de interdependencia fomentado el pensamiento reflexivo, crítico y creativo en la formación docente.

En referencia al objetivo general de determinar si existe relación entre la retroalimentación formativa y el trabajo colaborativo remoto de los estudiantes de la práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE2021, se obtuvo una correlación positiva de 0.427. De esta forma, la formación docente implica no solamente formarse en un área disciplinar o específico, sino asumir la incertidumbre antes diferentes escenarios educativos que pueda enfrentar el docente de manera satisfactoria. Por lo tanto, la retroalimentación formativa y el trabajo colaborativo remoto, se convierten en estrategias significativas, sistemáticas y holísticas de aprendizaje, para generar nuevas formas de aprender a aprender dentro de espacios colaborativos, interactivos, conectivos y participativos, promoviendo el respeto, la tolerancia, la empatía y el desarrollo autónomo y autodidáctico de cada uno de los estudiantes.

En relación al primer objetivo específico de determinar el nivel de retroalimentación formativa que reciben los estudiantes de la práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE-2021, se encontró una tendencia muy marcada a alto, siendo favorable en la formación de los estudiantes. En tal sentido, la retroalimentación formativa debe conllevar a generar reflexión desde la conciencia y de manera colectiva, generando nuevas formas de aprender a aprender. En relación al segundo objetivo específico de establecer la relación entre la retroalimentación formativa y las variables de caracterización de la facultad de CSYH de la UNE-2021, se encontró que existe una tendencia desde medio con mayor énfasis al alto, este hallazgo que permite comprender la dualidad interactiva que conlleva dar origen a nuevas formas de aprender y a la vez de desaprender aquellos esquemas mentales rígidos que ha determinado la enseñanza en la educación, para originar pensamiento flexible desde el repensar de la educación.

De acuerdo al tercer objetivo específico de determinar el nivel de trabajo colaborativo remoto de los estudiantes de la práctica preprofesional de la facultad de CSYH de la UNE2021, el nivel obtenido es logrado. Se demuestra que de esta forma se fomenta

en los futuros docentes la capacidad de liderazgo, trabajo en equipo, visión compartida, aprendizaje autónomo, el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, como potencialidades que definen al estudiante cantuteño. Y, finalmente, el cuarto objetivo específico de establecer la relación entre el trabajo colaborativo remoto y las variables de caracterización, se determinó como logrado, lo que permite reafirmar que en la de la facultad de CSYH de la UNE-2021, se están fomentando nuevas estrategias basada en la interdependencia, trabajo autónomo y autodidáctico de los estudiantes, reflejándose como una competencia de formación perenne sobre la praxis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] Anijovich, R. (2019). Retroalimentación formativa: Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula. *Retroalimentación formativa. SUMMA*.
- [2] Black, P. & William, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment Evaluation*, 21, 5-31. DOI: 10.1007/s11092-008-9068-5
- [3] Canabal, C. & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 149-170. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>
- [4] Caviedes, C. (2019). Retroalimentación formativa a estudiantes en práctica pedagógica. *Universidad del Desarrollo, Santiago*.
- [5] Fripp Anicama, J.I. (2018) Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales aplicado con el modelo Flipped Learning en el curso de Literatura para alumnos del cuarto año de Educación Secundaria [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12499/FRIPP_ANICAMA_APRENDIZAJE_COLABORATIVO_EN_ENTORNOS_VIRTUALES_APLICADO_CON_EL_MODELO_FLIPPED_LEARNING_EN_EL_CURSO_DE_LITERATURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- [6] Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México: Mc Graw Hill.
- [7] Johnson, D., Johnson, R. & Johnson, E. (2009). *Los nuevos círculos de aprendizaje*. La

- cooperación en el aula y la escuela. Aique. Martínez, F. (2007). *Psicología del desarrollo II*. Madrid-España: Editorial Grao.
- [8] Medina-Zuta, P. & Deroncele-Acosta, A. (2020). La práctica investigativa dialógico- reflexiva para orientar la problematización como operador epistémico de la construcción científico-textual. *Revista Inclusiones*,7(2), 37-46
- [9] Mendivelso, H., Ortiz, S. & Sánchez, C. (2019). La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemáticas. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana de Colombia].
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/46013>
- [10] Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Recuperado de <http://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEdudelFuturo.pdf>
- [11] Moreno, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula. México: UAM.
- [12] Revelo, O., Collazos, C. & Jiménez, J. (2018). La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: un mapeo sistemático de la literatura. *Revista Lámpasakos*, N° 19, pp. 31-46, Medellín Colombia.
- [13] Rochera, M., Engel, A., Vidoso, H., Delgado, S. & Coll, C. (2016). El uso de feedback opcional en procesos de aprendizaje colaborativo en línea. *Revista CIDUI*, 3.
<https://www.raco.cat/index.php/RevistaCIDUI/article/view/367603>