

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Feedback correctivo y motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma
francés como lengua extranjera, en los estudiantes de 2° de secundaria, I.E.**

Constantino Carvallo, Reque, 2024

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,
especialidad de Idiomas Extranjeros.

Investigadora: Bach. Nixsa Paloma Perez Piscoya

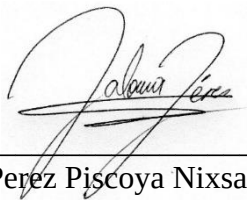
Asesoras: Dra. Beldad Fenco Periche

Lambayeque - Perú

2026

Feedback correctivo y motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en los estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024

Presentada para obtener el Grado de Título Profesional de Licenciado en Educación, especialidad de Idiomas Extranjeros.



Bach. Perez Piscoya Nixsa Paloma
Investigadora



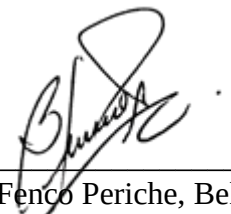
Dr. Fernández Celis, María Del Pilar
Presidente



Dr. Díaz Vallejos, Doris Nancy
Secretario



Dr. Dejo Aguinaga, Susan Faviola
Vocal



Dra. Fenco Periche, Beldad.
Asesora

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 084-2026

Siendo las 10:30 horas, del día jueves 22 de enero 2026 en los Ambientes de la FACHSE: Sala de sustentación - FACHSE por mandato de la Resolución N° 0143-2026-D-FACHSE de fecha 21 de Enero del 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 0659-2025-D-FACHSE de fecha 17 de febrero de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. María del Pilar Fernández Celis
Secretario(a)	: Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
Vocal	: Dra. Susan Fabiola Dejo Aguinaga
Asesor(a) Metodológico	: Dra. BELDAD FENCO PERICHE
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): FEEDBACK CORRECTIVO Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, EN LOS ESTUDIANTES DE 2° DE SECUNDARIA, I.E. CONSTANTINO CARVALLO, REQUE, 2024 Presentada por PEREZ PISCOYA, NIXSA PALOMA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Idiomas Extranjeros.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 18 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de MUY BUENO**. Siendo las 11:30 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


Dra. María del Pilar Fernández Celis
PRESIDENTE(A)


Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
SECRETARIO(A)


Dra. Susan Fabiola Dejo Aguinaga
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dra. Beldad Fenco Periche usuario revisor de:

Tesis ☒

Trabajo de Suficiencia Profesional ☐Trabajo Académico ☐

Titulado Feedback correctivo y motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma
francés como lengua extranjera, en los estudiantes de 2° de secundaria, I.E.
Constantino Carvallo, Reque, 2024

Cuyo(s) autor(es) es(son):

Nixsa Paloma Perez Piscoya DNI° 73077525

DNI°

declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 13 %, verificables en el Resumen del Reporte Automatizado de similitudes que se acompaña.

El(La/Los/Las) suscrito(a/s/as) analizó y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 22 de enero del 2026



Nombres y Apellidos: BELDAD FENCO PERICHE
DNI: 17633114
ASESORA

Defina la modalidad con [X] Adjuntar

- *Reporte Automatizado de similitudes*
- *Recibo Digital*

Reporte automatizado de similitudes

Feedback correctivo y motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en los estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

13%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

4%

2

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

2%

3

Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Trabajo del estudiante

1%

4

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

repositorio.ujcm.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

7

risti.xyz

Fuente de Internet

1%

8

repositorio.autonoma.edu.pe

Fuente de Internet

<1%


Dra. Belad Fenco Periche
Asesora DNI: 17633114

9	editorial.inudi.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to Caribbean University Trabajo del estudiante	<1 %
11	Submitted to consultoriadeserviciosformativos Trabajo del estudiante	<1 %
12	Submitted to Hankuk University of Foreign Studies Trabajo del estudiante	<1 %
13	dspace.ucacue.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.ual.es Fuente de Internet	<1 %
15	www.colombiaespasion.com Fuente de Internet	<1 %
16	eprints.uanl.mx Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
18	investigacion.utc.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
19	rua.ua.es Fuente de Internet	


 Dra. Berdad Fenco Periche
 Asesora DNI: 17633114

		<1 %
20	José Alcibiades Ibarra Núñez. "Integración de tecnología en la enseñanza del inglés como lengua extranjera", Synergía, 2025 Publicación	<1 %
21	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
24	repositorio.upao.edu.pe Fuente de Internet	<1 %


 Dra. Beldad Fenco Periche
 Asesora DNI: 17633114

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Nixsa Paloma Perez Piscoya
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Feedback correctivo y motivación intrínseca en el aprendizaje ...
Nombre del archivo: 2_de_secundaria,_I.E._Constantino_Carvalho,_Reque,_2024_PPP...
Tamaño del archivo: 3.15M
Total páginas: 89
Total de palabras: 14,891
Total de caracteres: 87,933
Fecha de entrega: 09-jul-2025 08:31p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2712651521

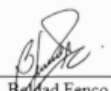
UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS
Feedback correctivo y motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma
francés como lengua extranjera, en los estudiantes de 2° de secundaria, I.E.
Constantino Carvalho, Reque, 2024
Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación,
especialidad de Idiomas Extranjeros.

Investigadora: Bach. Pérez Piscoya, Nixsa Paloma
Asesoras: Dra. Fencio Periche, Beldad

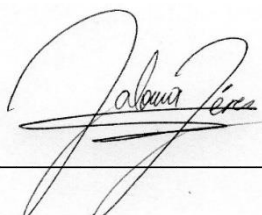
Lambayeque - Perú
2025


Dra. Beldad Fencio Periche
Asesora DNI: 17633114

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Perez Piscoya Nixsa Paloma, investigadora principal, y Dra. Fenco Periche, Beldad asesora del trabajo de investigación “Feedback correctivo y motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en los estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024” declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 22 de enero 2026.



Bach. Perez Piscoya Nixsa Paloma
Investigadora principal



Dra. Fenco Periche, Beldad
Asesor

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres, porque me brindaron siempre su amor incondicional y de ellos aprendí el valor del esfuerzo.

También a quienes me apoyaron a lo largo de este camino, brindándome palabras de aliento y comprensión.

AGRADECIMIENTO

Agradezco principalmente a Dios, por darme la fuerza y sabiduría a cada paso de este camino.

A mis padres por su amor incansable, por su constante apoyo y por ser mi ejemplo de perseverancia.

A mi familia y amigos, quienes estuvieron presentes con palabras de aliento.

A mis docentes y asesora, quienes compartieron su conocimiento, guiándome con sabiduría y paciencia.

A mis estudiantes, con quienes he vivido y vivo gratas experiencia y de quienes constantemente aprendo.

Finalmente, a cada una de las personas que de una u otra forma aportaron a la elaboración de este trabajo.

INDICE

INDICE DE TABLAS	¡Error! Marcador no definido.
RESUMEN	7
ABSTRACT.....	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO	14
1.1. Antecedentes de la investigación.	14
1.2. Bases Teóricas	17
1.3. Bases Conceptuales.....	27
1.4. Hipótesis	¡Error! Marcador no definido.
1.5. Operacionalización de variables	30
2. CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO.....	31
2.1. Diseño de contrastación de Hipótesis	31
2.2. Población y muestra.....	31
2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
3. CAPÍTULO III: RESULTADOS	36
4. CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	40
5. CONCLUSIONES	¡Error! Marcador no definido.
6. RECOMENDACIONES	¡Error! Marcador no definido.
7. REFERENCIAS.....	¡Error! Marcador no definido.
8. ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz de operacionalización	30
Tabla 2 Distribución de la población	32
Tabla 3 Confiabilidad por Alfa de Cronbach.....	34
Tabla 4 Baremos	36
Tabla 5 Prueba de normalidad	36
Tabla 6 Correlación entre Feedback correctivo y Motivación intrínseca	37
Tabla 7 Correlación entre Corrección explícita y Motivación intrínseca	37
Tabla 8 Correlación entre Retroalimentación metalingüística y Motivación intrínseca.....	38
Tabla 9 Correlación entre Elicitación y Motivación intrínseca	38
Tabla 10 Correlación entre Repetición y Motivación intrínseca	39

RESUMEN

Las entidades educativas que ofrecen la enseñanza del francés como idioma, cuentan con un problema significativo centrado en la carencia de docentes especializados en ello, falta de motivación de los estudiantes y carencia de programas de formación que lo promueva. Ante ello, el presente estudio planteó determinar la relación entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024. La metodología establecida fue la básica, en donde se aplicó el cuestionario en 34 estudiantes. Los resultados han confirmado que existió una relación proporcional y positiva entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca, alcanzando un valor de 0.508 que explicó que todo estudiante que tiene la necesidad de mejorar, no solo se encuentra motivado a ello, sino que requiere del esfuerzo del personal docente para reconocer y corregir sus errores. Mientras que, se concluyó que, la motivación intrínseca, con una sigma inferior a 0.050, demostró relación significativa con la corrección explícita, retroalimentación metalingüística, la elicitación y la repetición.

Palabras clave: *Feedback, motivación intrínseca, satisfacción, voluntad, superación personal.*

ABSTRACT

Educational entities that offer the teaching of French as a language have a significant problem centered on the lack of teachers specialized in it, lack of motivation of students and lack of training programs that promote it. In view of this, the present study set out to determine the relationship between corrective feedback and intrinsic motivation in the teaching of French as a foreign language, in 2nd grade secondary school students, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024. The established methodology was the basic one, where the questionnaire was applied to 34 students. The results have confirmed that there was a proportional and positive relationship between corrective feedback and intrinsic motivation, reaching a value of 0.508 that explained that every student who has the need to improve, is not only motivated to do so, but also requires the effort of the teaching staff to recognize and correct their mistakes. On the other hand, it was concluded that intrinsic motivation, with a sigma less than 0.050, showed a significant relationship with explicit correction, metalinguistic feedback, elicitation and repetition.

Keywords: *Feedback, intrinsic motivation, satisfaction, will, self-improvement.*

INTRODUCCIÓN

En el contexto internacional, la expansión del vocabulario requerida en estudiantes de secundaria no solo requiere que estos sean capaces de comprender textos y producirlos en diferentes idiomas, sino que el principal problema se encuentra centrado en la carente motivación que surge en estos por aprender nuevos idiomas. Además, la escritura en francés cuenta con una barrera clara, la desmotivación y la poca implementación del idioma (Hernández y Cordero, 2020).

Así mismo, la proliferación de programas educativos en francés en entidades secundarias se caracteriza por una realidad preocupante, en coherencia con los resultados reales y la competencia lingüística de los estudiantes. En base a ello, es que el feedback surge como un medio que tiene el potencial de compensar y detectar errores, motivando al estudiante a mejorar de forma constante, no solo centrándose en su desarrollo comunicativo, sino en la formación cognitiva (Fernández y Lasagabaster, 2024).

El limitado éxito del idioma francés en el Perú ha tenido que ver por la carente motivación de los estudiantes sobre el aprendizaje de este idioma. En complemento con ello, es que la falta de competencia de los estudiantes por aprender nuevos idiomas se ha visto complementada con que el Perú ha contado con el puesto 56 de 112 respecto a la formación académica de los estudiantes, aumentando más el problema reconocido (Vargas et al., 2024).

Además, la carente motivación por la adquisición de nuevos idiomas no solo tiene que ver con los idiomas extranjeros, sino con los propios nacionales, en donde a pesar de que el Perú cuenta con 23 lenguas originarias, es que ninguna de estas es de interés de los estudiantes. Con ello, se reconoce que los docentes requieren de contar con métodos altamente efectivos que puedan garantizar el aprendizaje de nuevos idiomas, en complemento con una motivación que surja del estudiante en sí mismo (Valera, 2023).

En Lambayeque, la deficiencia en la adquisición del idioma francés por parte de los estudiantes de secundaria es alarmante, dado que solo el 2% logra comunicarse fluidamente. La ausencia de un currículo adecuado en la educación primaria y la falta de docentes especializados en la región exacerban esta situación. La política “francés, puertas al mundo” se puso en marcha para mejorar las oportunidades educativas, pero la verdad es que no ha funcionado como se esperaba. Resulta que el 60% de los estudiantes no tiene muchas oportunidades para aprender francés y solo un 15% se toma la molestia de mejorar sus habilidades en institutos. Lo mencionado anteriormente indica que es hora de replantear algunas cosas, especialmente en lo que se refiere a motivar a los estudiantes y a cómo se les da retroalimentación. La situación es grave y necesita atención urgente. (Purisaca, 2022).

En la I.E. Constantino Carvallo de Reque se revelan múltiples desafíos relacionados con el aprendizaje del francés entre los estudiantes de segundo de secundaria. Una de las causas es la insuficiencia de docentes especializados en el idioma, lo cual limita la calidad de la enseñanza. Además, la falta de un programa de formación continua para los profesores afecta de manera negativa el proceso educativo. Estas deficiencias en la formación docente se traducen en un feedback correctivo ineficaz, que no logra motivar intrínsecamente a los estudiantes. Entre las principales problemáticas se identifican la baja competencia comunicativa en francés y la falta de interés de los estudiantes por el aprendizaje de esta lengua extranjera. Las consecuencias visibles son un rendimiento académico deficiente y la limitada capacidad de los estudiantes para competir en un contexto global. Sin una adecuada intervención, estos problemas continúan, dificultando el desarrollo de habilidades esenciales en una lengua extranjera y perpetuando una brecha en la educación. En resumen, la combinación de una formación docente inadecuada y métodos de retroalimentación poco efectivos contribuye a un entorno educativo que no promueve ni el aprendizaje significativo ni la motivación interna de los estudiantes. En base a lo expresado, la **pregunta general** fue

¿Cuál es la relación entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024?

En base a lo señalado, se han manifestado los siguientes criterios **justificatorios** del presente estudio:

La investigación gozó de **justificación social** al entender que toda formación del estudiante requiere de contar con estrategias efectivas que sean empleadas y motivadas dentro del salón de clase, en donde todo estudiante altamente capacitado, conlleva a formar parte de una sociedad culta que pueda adentrarse dentro del mundo globalizado. Además, resultó crucial el aprendizaje del francés, no solo desde la búsqueda de oportunidades de éxito, sino desde la contribución que se alcanza a tener en la comunidad en sí misma.

En cuanto a la **justificación práctica**, los datos obtenidos dentro del presente estudio pudieron ser empleados por demás docentes del idioma francés, no solo para poder implementar el feedback correctivo dentro de sus procesos de formación de estudiantes, sino para que se entienda que la formación en habilidades lingüísticas no solo requiere de una elevada capacidad cognitiva por parte del estudiante, sino que el éxito depende de la motivación que estos puedan tener para alcanzar un nivel de aprendizaje significativo.

Este estudio abordó una **brecha teórica** clara en términos del feedback correctivo, considerando que no existen muchos estudios que busquen la demostración de relación en cuanto a la motivación intrínseca de los estudiantes. Ante ello, es que la carente claridad que se tiene sobre el potencial de dicha metodología corresponde a ser una brecha conceptual clara que permitió que la investigación fuese altamente indispensable en el aporte hacia el conocimiento científico, beneficiando a nuevos estudios y posibles aplicaciones pedagógicas efectivas.

En referencia con el aporte **metodológico**, la investigación planteó el uso del cuestionario aplicado hacia los estudiantes, con la intención de que se pueda valorar la realidad del problema que estos perciben respecto al tema tratado, en claro beneficio de que se garantice un análisis detallado y la comprensión del problema, desde la perspectiva de los involucrados directamente en el proceso de aprendizaje.

La investigación fue **importante** para mejorar la calidad educativa y las oportunidades de aprendizaje del francés en la región de Lambayeque. Dada la globalización y la creciente importancia del francés como lengua internacional, mejorar el dominio del idioma entre los estudiantes de secundaria es fundamental. Esta investigación no solo contribuyó al avance académico de los alumnos, sino que también fortalece sus posibilidades de éxito en el ámbito laboral y académico a nivel nacional e internacional. Por lo tanto, el estudio tuvo un impacto significativo tanto en el ámbito educativo como en el desarrollo profesional de los jóvenes.

Referencia a las **características de la muestra de estudio**, esta se encontró representada por estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. Constantino Carvallo, Reque, que han llevado el curso de francés dentro de la entidad de análisis. Así mismo, el **objetivo general** planteado fue: Determinar la relación entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024. Mientras que, los **objetivos específicos** fueron: 1) Establecer la relación del feedback correctivo en la dimensión corrección explícita y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024; 2) Fijar la relación del feedback correctivo en la dimensión retroalimentación metalingüística y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024; 3)

Disponer la relación del feedback correctivo en la dimensión elicitación y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024, 4) Establecer la relación del feedback correctivo en la dimensión repetición y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024.

La estructura del presente estudio quedó conformada por el capítulo I, en donde se manifestó el problema de análisis, en el capítulo II, se expusieron los aportes conceptuales y fundamentación teórica del estudio. Mientras que, el capítulo III, planteó la metodología que permitió el desarrollo y obtención de resultados. En el capítulo IV se ofrecieron respuestas hacia cada objetivo, además, en el capítulo V, se pudo comparar los resultados alcanzados con la respuesta manifestada por demás autores. Para finalizar, se evidenciaron apartados como las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

Capítulo I: Diseño Teórico

1.1. Antecedentes de la investigación.

En el presente apartado se consideró la exposición de los antecedentes de estudio, con la finalidad de que posteriormente puedan ser comparados con los resultados alcanzados, en coherencia con aporte teórico conceptual que delimite a las dimensiones y variables de investigación.

1.1.1. *A nivel internacional*

Fernández y Lasagabaster (2024), España, analizaron los programas de educación bilingüe en España. La metodología fue no experimental, basándose en una revisión sistemática, en donde los datos se recuperaron por medio de fuentes documentales. Los resultados han confirmado que las universidades españolas han mejorado su capacidad de enseñanza del idioma francés, por medio del feedback correctivo, en donde los estudiantes han aumentado su capacidad de aprender y recordar diferentes palabras en otros idiomas. Se concluyó que, existieron avances significativos en cuanto a los desafíos del personal docente y la necesidad de investigar diferentes áreas de aprendizaje.

Barón y Ochoa (2021), Colombia, incrementaron la motivación del idioma extranjero por medio de la gamificación. La metodología fue de investigación acción, en donde se recolectaron datos por medio del cuestionario, de un total de 32 estudiantes. Los resultados han confirmado que el aumento en la participación de los estudiantes ha sido notable, principalmente por la demostración del alto grado de conocimientos de estos y las necesidades que han sido solventadas dentro del salón de clase. Se concluyó que, el proceso de gamificación no solo ha beneficiado hacia la capacidad de aprendizaje de los menores, sino que ha aumentado el grado de motivación por aprender inglés.

Berenguel (2022), España, evaluó el impacto del Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ) en la motivación en el aula de Lengua Extranjera (francés). Mientras que, la metodología expuso un diseño cuasi experimental, con una muestra de estudiantes de un entorno bilingüe, siendo aplicado el cuestionario para el recojo de datos. Así mismo, los resultados demostraron que el uso de Kahoot y Wordwall aumentó significativamente la motivación intrínseca y extrínseca del alumnado. Se concluyó que, el ABJ es una herramienta efectiva para mejorar el interés y la participación en las tareas escolares en un entorno bilingüe.

1.1.2. A nivel nacional

Vargas et al. (2024), Puno, determinaron la influencia del feedback en el desarrollo de competencias en el idioma extranjero en estudiantes. Ante la exposición de una metodología cuasi experimental, se consideró el empleo del cuestionario hacia un total de 30 estudiantes. Los resultados han demostrado que el 60.00% del grupo experimental ha alcanzado un nivel de logro previsto, comparado con el grupo control, el cual no ha encontrado muchas mejoras, como consecuencia de la pérdida de recuerdos del nuevo idioma. Ante ello, se alcanzó a concluir que el aprendizaje del inglés se ha visto beneficiado por metodologías basadas en la retroalimentación.

Mejía (2020), Lima, evaluó la eficacia que ha tenido un programa basado en la retroalimentación y la producción de textos en idioma extranjero. Se consideró una metodología cuasi experimental, siendo aplicado el cuestionario hacia 59 estudiantes. Los resultados han demostrado que el promedio del grupo experimental fue de 12.85, siendo superior hacia las tendencias alcanzadas en el control, los cuales obtuvieron valores promedio de 7.75. Se concluyó que, dicha mejora ha sido consecuencia de una mayor coherencia, vocabulario y ortografía en los estudiantes, demostrado por un p valor de 0.000.

Domínguez (2021), Lima, estableció la relación entre motivación intrínseca y aprendizaje del idioma extranjero en estudiantes. La metodología fue no experimental, en donde el empleo

del cuestionario se aplicó hacia un total de 76 estudiantes. Los resultados demostraron la carencia de motivación de los estudiantes, debido a que las didácticas dentro del salón de clase no han sido suficiente como para generar que estos puedan optimizar sus niveles de entendimiento. Se concluyó que, existió una relación de 0.928 entre variables, con un valor de sigma demostrado de 0.000.

Laura et al. (2023), Lima, determinó el nivel de motivación en la enseñanza del francés en la Alianza Francesa del sur del Perú. Mientras que, la metodología expuso una investigación básica con diseño descriptivo, utilizando un cuestionario con escala Likert en una muestra de 50 individuos. Así mismo, los resultados evidenciaron que el 75% de los docentes tenían un nivel de motivación alto, el 25% un nivel medio y 0% un nivel bajo. Se concluyó que, los docentes de la Alianza Francesa del sur del Perú mostraron un alto nivel de motivación en la enseñanza del francés.

1.1.3. A nivel local

Purizaca (2022), Lambayeque, determinaron la relación entre motivación y aprendizaje del idioma extranjero en estudiantes. La metodología fue transversal, aplicando el cuestionario en 39 estudiantes. Los resultados han confirmado que existió una relación significativa entre variables, alcanzando una sigma inferior a 0.050. Se alcanzó a concluir que, la motivación de aquellos estudiantes ha sido elevada en coherencia con una comunicación mejorada, como consecuencia de un ambiente de aprendizaje que ha ido mejorando con el esfuerzo conjunto del personal docente.

1.2. Bases Teóricas

1.2.1. *Teorías que sustentan el Feedback correctivo*

La teoría de la Retroalimentación Correctiva propuesta por John Hattie, conocida como Visible Learning, resalta la importancia de que los estudiantes reciban comentarios significativos por parte del personal docente, ya que estos contribuyen directamente a su formación académica. Esta retroalimentación no se limita a la corrección de errores, sino que se inclina hacia procesos formativos que promuevan la mejora continua, la autorregulación y el desarrollo de la autoconciencia del estudiante (Cameron et al., 2021).

A pesar de su importancia pedagógica, la literatura sobre retroalimentación en idioma español sigue siendo escasa. La mayoría de los estudios provienen de contextos angloparlantes, lo que pone de manifiesto la necesidad de investigaciones centradas en escenarios hispanohablantes, como es el caso de la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera. Las revisiones disponibles se enfocan principalmente en dimensiones específicas, como la retroalimentación escrita (Agius & Wilkinson, 2014), su aplicación en contextos colaborativos (Gabelica et al., 2012) o en distintos niveles educativos (Evans, 2013); sin embargo, todas coinciden al mencionar que existen diversas concepciones sobre esta práctica, las cuales influyen en la forma en que se interpreta y aplica, y que además son difíciles de modificar con el tiempo. De la misma forma, se ha identificado una carencia de estudios basados en la experiencia, que aborden la retroalimentación de manera integral, teniendo en cuenta sus distintos tipos, los contextos en los que se implementa y las percepciones de docentes y estudiantes (Contreras-Pérez & Zúñiga-González, 2017).

Siguiendo la misma línea, Ferreira Cabrera (2007) sostiene que la enseñanza de la producción escrita en lenguas extranjeras, desde un enfoque centrado en la forma (Focus on Form), necesita de estrategias pedagógicas innovadoras que permitan atender los errores lingüísticos de los estudiantes con mayor eficacia. Una de estas estrategias es el Feedback

Correctivo Escrito (FCE) metalingüístico, el cual tiene como objeto fomentar conciencia lingüística a través de la identificación de errores recurrentes y la entrega de información que facilite su comprensión y corrección. Esta forma de retroalimentación no solo busca mejorar la precisión gramatical, sino también potenciar los procesos cognitivos involucrados en la escritura en una lengua extranjera. Aunque todavía se debate su efectividad a largo plazo, se reconoce que el FCE contribuye al desarrollo de estudiantes más autónomos, conscientes y reflexivos en su desempeño escrito.

Por otra parte, la Teoría del Procesamiento de la Información, desarrollada por Robert Gagné, ofrece un modelo integral para comprender cómo ocurre el aprendizaje dentro de contextos educativos. Esta teoría plantea que todo sujeto es capaz de adquirir, codificar, almacenar y recuperar información a través de procesos mentales que se activan en un entorno participativo y estructurado (Leal, 2021). Gagné propone que el aprendizaje puede organizarse en función de una secuencia sistemática de eventos internos, influenciados por condiciones externas que el docente puede gestionar.

La propuesta teórica de Gagné integra elementos del conductismo, del cognitismo y de teorías del desarrollo como las de Piaget y Bandura, considerando que el aprendizaje se produce mediante la transformación progresiva de la información sensorial en conocimiento estructurado. En este modelo, la mente humana se ve como un sistema que procesa la información paso a paso: la recibe, la organiza, la almacena, la recupera y finalmente la aplica (Gagné, 1979).

En este ámbito, Gagné distingue dos tipos de condiciones para el aprendizaje: las internas, que corresponden a procesos como la atención, percepción y motivación, y las externas, que se manifiestan en los estímulos del entorno instruccional. Estas últimas se traducen en las nueve fases del aprendizaje o también conocidos como los nueve eventos de instrucción de Robert Gagné, los cuales constituyen una guía práctica para diseñar

experiencias educativas efectivas: (1) captar la atención del estudiante, (2) informar los objetivos de aprendizaje, (3) activar conocimientos previos, (4) presentar la nueva información, (5) guiar el aprendizaje, (6) provocar el desempeño, (7) proporcionar retroalimentación, (8) evaluar el desempeño y (9) promover la retención y transferencia del conocimiento (Gagné & Briggs, 1976).

Gagné además clasifica los resultados del aprendizaje en cinco categorías: información verbal, habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, destrezas motoras y actitudes. A cada una de ellas les corresponde un tipo específico de verbo que permite formular objetivos claros y medibles, facilitando así la planificación de la enseñanza según las metas deseadas (Gagné, 1976a; 1976b).

Actualmente es muy común el uso de la tecnología en la educación, por lo tanto, esta teoría cobra especial vigencia. Desde un punto de vista cognitivo, se resalta la necesidad de diseñar entornos virtuales que capten la atención, que ayuden a comprender mejor los contenidos y favorezcan la retención de conocimientos. Bautista-Boada (2021) indica que plataformas como Blackboard pueden ser herramientas eficaces para el desarrollo de habilidades lingüísticas en lenguas extranjeras, ya que permiten respetar el ritmo individual de aprendizaje y favorecen la construcción activa del conocimiento.

1.2.2. Teorías que sustentan la motivación intrínseca

La teoría de la autorrealización de Abraham Maslow es uno de los pilares del enfoque humanista, pues concibe al aprendizaje como un camino hacia el desarrollo integral del ser humano. Según Maslow, las necesidades humanas se organizan jerárquicamente: desde las más básicas, fisiológicas y de seguridad, hasta otras más profundas como el amor, la estima y, finalmente, la autorrealización, entendida como la expresión más elevada del potencial

individual (Maslow, 1991). En esta etapa, la persona busca desplegar sus capacidades de manera auténtica, orientando sus acciones hacia metas personales con sentido.

Luego, Maslow incorporó a su teoría, las necesidades de saber, comprender y apreciar la belleza, integrando así las dimensiones cognitivas y estéticas al proceso de crecimiento personal. Esto revela que la autorrealización no solo implica alcanzar logros individuales, sino que también experimentar una conexión más profunda con el conocimiento, el arte, la armonía y la trascendencia (Maslow, 1991).

Según Castro-Molina (2018) la autorrealización se presenta como un estado de equilibrio interno, en el que la persona se siente autónoma, motivada y capaz de tomar decisiones que le permiten desarrollarse en plenitud. Este proceso se potencia cuando el entorno, como el educativo o el profesional, ofrece condiciones que fomentan el respeto, la seguridad emocional y el reconocimiento de la individualidad. Por eso, el ámbito educativo no debe limitarse a la transmisión de contenidos, sino que debe configurarse como un espacio que favorezca la formación integral del estudiante, promoviendo la autoestima, la creatividad, el pensamiento crítico y la construcción de un proyecto de vida con sentido.

La Teoría de la Autodeterminación (TAD), desarrollada por Richard M. Ryan y Edward L. Deci, forma parte de un marco teórico fundamental para comprender los procesos de motivación en contextos educativos. Dicha teoría afirma que los seres humanos poseen una tendencia natural al crecimiento, la exploración y el aprendizaje, pero que solo puede desplegarse plenamente cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: competencia, autonomía y relación (Ryan et al., 2000). Desde este punto de vista el estudiante no es un receptor pasivo de conocimiento, sino un agente activo que responde positivamente cuando su entorno le permite desarrollar estas dimensiones.

Según Ryan et al. (2000) la competencia se refiere a la necesidad de sentirse efectivo al enfrentarse a tareas desafiantes y dominar poco a poco nuevos conocimientos. La autonomía implica que el estudiante tenga la posibilidad de tomar decisiones, elegir estrategias y construir su propio camino de aprendizaje de acuerdo con sus intereses, cuando estas condiciones están presentes en el aula, los estudiantes no solo muestran un mayor nivel de motivación intrínseca, sino también una mayor participación, implicación, bienestar emocional y satisfacción con su proceso de aprendizaje. Así el clima social del aula influye directamente en la autodeterminación del estudiante, pues mientras los entornos controladores, evaluativos o distantes emocionalmente reducen la motivación y el compromiso, aquellos que promueven la participación, la retroalimentación significativa y el reconocimiento del estudiante fortalecen su deseo genuino de aprender.

La TAD Aplicada a la enseñanza del francés como lengua extranjera, ofrece claves valiosas para fomentar un aprendizaje duradero y significativo. Un estudiante que se siente competente al comunicarse en francés, que tiene autonomía para elegir recursos, ritmos y formas de practicar, y que establece vínculos positivos con docentes, hablantes nativos o compañeros, desarrolla una motivación intrínseca más fuerte. Al mismo tiempo esta motivación, incrementa su compromiso, su disfrute del proceso y su disposición para superar las dificultades propias del aprendizaje de una lengua extranjera.

Bermúdez (2023) siguiendo esta línea, complementa la propuesta de Ryan y Deci, indicando que la motivación intrínseca se fortalece cuando los estudiantes encuentran desafíos en el entorno académico, que les permiten crecer, vincularse con otros y tomar decisiones. La satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas se convierte, entonces, en una condición esencial para la adquisición significativa de nuevos conocimientos, como sucede en el aprendizaje de idiomas.

1.2.3. Variable: 1: Feedback correctivo.

El feedback correctivo se relaciona con la retroalimentación que se brinda a los estudiantes, con la intención de que estos reconozcan sus errores y puedan potenciar sus deficiencias respecto una orientación que resulte ser clara y precisa (Muñiz y Mayrou, 2020).

La retroalimentación correctiva también es comprendida como una herramienta que resulta de mucho interés por beneficiar la comprensión del lenguaje empleado y de las normas gramaticales. Con ello, es que los docentes pueden brindar al estudiante un medio de reconocimiento de errores, que internalice estructuras correctas (Zou et al., 2024).

Así de importante es el uso que se puede hacer de la retroalimentación, el cual se basa en la construcción y el equilibrio que se llegue a tener dentro del proceso de aprendizaje, así mismo el enfoque de retroalimentación debe ser consciente y generar un impacto emocional positivo en el estudiante (Sisson y Whalen, 2024).

1.2.3.1. Dimensión 1: Corrección explícita

Con la corrección explícita se pretende que el estudiante pueda reconocer sus errores, con la intención de que se garantice que el reconocimiento de sus fallas cree conocimientos lingüísticos específicos, que motiven la adquisición de estructuras gramaticales con mayor precisión (Sarmiento, 2021).

De la misma manera el uso de la corrección explícita radica su potencial en que se analice el problema y que este se encuentre sustentado hacia el estudiante, beneficiando su formación y preparación. Con lo mencionado anteriormente es que se reconoce a dicha corrección como un aprendizaje consciente, que permite a los estudiantes equivocarse menos en futuros contextos comunicativos (Zhang et al., 2024).

Esta corrección tiene que ser empleada con alta sensibilidad, para evitar la desmotivación en el estudiante. Por este motivo, es fundamental que los docentes puedan

brindar comentarios positivos que conformen un ambiente alentador de aprendizaje (Zhang et al., 2024).

1.2.3.2. Dimensión 2: Retroalimentación.

La retroalimentación juega un papel muy importante en el aprendizaje de un idioma. Pues al proporcionar comentarios detallados y específicos se permite a los estudiantes identificar sus errores y comprender cómo mejorar. Este proceso no solo corrige fallos específicos, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades metacognitivas, generando la autoconciencia y la autorregulación en su proceso de aprendizaje (Fernández y Lasagabaster, 2024).

También es importante que la retroalimentación se brinde de manera oportuna y relevante. Los comentarios inmediatos pueden tener un impacto positivo en la corrección de errores, permitiendo que los estudiantes ajusten su desempeño de manera rápida y efectiva. Además, cuando los profesores contextualizan las correcciones dentro de situaciones reales de uso del lenguaje, los estudiantes pueden ver la aplicación práctica de las correcciones, lo que facilita la retención y el uso apropiado del conocimiento conseguido (Irfani y O'Boyle, 2024).

Aparte de eso, es fundamental que la retroalimentación se dé de una manera que motive y no, por el contrario, desmotive al estudiante. Un equilibrio adecuado entre comentarios positivos y constructivos puede aumentar la confianza del estudiante en sus habilidades lingüísticas, también el uso de diversas formas de retroalimentación, como la corrección explícita, la reformulación y las preguntas guías, pueden enriquecer el proceso de aprendizaje, haciendo que el estudiante se sienta apoyado y comprendido en su camino hacia la fluidez en el idioma (Alzubi y Nazim, 2024).

1.2.3.3. Dimensión 3: Elicitación.

La elicitación consiste en guiar a los estudiantes para que ellos mismos identifiquen y corrijan sus errores. Este enfoque promueve la auto - reflexión y el aprendizaje activo, ya que los alumnos deben analizar su producción lingüística para encontrar la respuesta correcta. Además, fomenta una mayor autonomía en el aprendizaje, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades de autoevaluación y auto - corrección (Barón y Ochoa, 2021).

Este tipo de retroalimentación es muy eficaz particularmente en la enseñanza de idiomas porque anima a los estudiantes a participar más activamente en su proceso individual de aprendizaje. Al emplear preguntas o indicaciones que lleven al alumno a descubrir sus errores, el profesor no solo corrige, sino que también refuerza la comprensión y el uso correcto de las estructuras lingüísticas. Además, esta técnica puede integrarse fácilmente en actividades comunicativas, haciendo que las correcciones sean más naturales y relacionadas al contexto (Wondim et al., 2024).

Por otro lado, la elicitación debe ser usada de forma estratégica para maximizar su efectividad. Los docentes deben asegurarse de que las preguntas o indicaciones sean claras y adecuadas al nivel del estudiante. Además, es importante combinar esta técnica con otras formas de feedback para ofrecer un soporte más completo. Así, los estudiantes no solo corrigen errores puntuales, sino que también desarrollan una comprensión más profunda y duradera del idioma, mejorando su fluidez y precisión (Merkle et al., 2024).

1.2.3.4. Dimensión 4: Repetición.

La repetición es la técnica en la que el docente repite el error cometido por el estudiante para que este lo reconozca y lo corrija. Este método es efectivo porque hace que el estudiante razone sobre su error y se esfuerce por encontrar la forma correcta por cuenta propia, esto fomenta la autoconciencia y mejora la capacidad de autocorrección en el aprendizaje del idioma (Vargas et al., 2024).

La repetición surge como un medio por el cual se reconocen y compensan los errores. Dando a entender al estudiante que todo error se puede solucionar, es que se internaliza la posibilidad de mejora, generando un aprendizaje significativo y directo (Alkhalaf y Alhojailan, 2024).

Por otra parte, es fundamental que se controle la frustración con la finalidad de evitar que este se desanime. Brindando un apoyo integral, es que el personal docente tiene el potencial de conformar un entorno positivo y constructivo que motive al estudiante a encontrar solución a sus errores (Masrul et al., 2024).

1.2.4. Variable: 2: Motivación intrínseca.

La motivación intrínseca tiene que ver con la inclinación interna que tiene una persona para poder alcanzar un objetivo sin la necesidad de fuentes de motivación externa. En base a ello, es que se genera un mayor nivel de compromiso y persistencia para alcanzar máximos rendimientos en el estudio (Hernández y Cordero, 2020).

De igual modo, esta cuenta con un impacto positivo directo en la creatividad y en las habilidades complejas, con lo cual todo estudiante requiere de mantener un alto grado de motivación para que comprenda de forma directa los conceptos y las herramientas que son impartidas en el salón de clase (Alqahtani y Rahman, 2024).

Asimismo, resulta fundamental que se ayude al estudiante a despertar el interés que tiene por nuevas experiencias en el aprendizaje, con lo cual se reconoce el esfuerzo y la mejora personal que es alcanzada por estos, en clara coherencia con la curiosidad y amor por el aprendizaje en sí mismo (Bohabot et al., 2024).

1.2.4.1. Dimensión 1: Satisfacción.

La satisfacción, respecto a la motivación intrínseca, tiene que ver con el placer que el estudiante tiene por experimentar un interés nuevo y el disfrute en cuanto a ello. Dicha sensación busca que se mantenga el deseo continuo de mejora (Domínguez, 2021).

Asimismo, la satisfacción se encuentra derivada con el sentido de logro y la competencia que el estudiante puede alcanzar como parte de la compensación de desafíos. Dicha satisfacción no alcanza a depender de recompensas externas, sino que esta se basa en el esfuerzo y el progreso personal (Li et al., 2024).

Igualmente, importante, el entorno de formación debe de ser alentador, en donde la importancia del personal docente radica en diseñar ambientes desafiantes que generen placer en los estudiantes, al momento de superar alguna prueba dentro del contexto académico (Rasool et al., 2024).

1.2.4.2. Dimensión 2: Voluntad.

La voluntad involucra a la necesidad que tiene un estudiante para poder cumplir con una meta determinada. Esto se relaciona de forma directa con el esfuerzo y la persistencia de los estudiantes, en beneficio de la búsqueda del aprendizaje autónomo y sostenido (Purizaca, 2022).

Igualmente, la voluntad requiere de la capacidad que el estudiante tiene para poder valorarse a sí mismo, sin la necesidad de que se evidencie una recompensa externa. Con ello, es que el proceso de aprendizaje corresponde a facilitar la superación de obstáculos o desafíos (Dai et al., 2024).

Asimismo, se requiere del fomento de un entorno de alta competencia con la finalidad de que el estudiante pueda lograr el éxito educativo. Además, es importante que se reconozcan los esfuerzos individuales con la intención de reforzar la relación entre el logro de objetivos y la voluntad personal (Aldaghri, 2024).

1.2.4.3. Dimensión 3: Superación personal.

La superación personal hace referencia al proceso en el que un estudiante alcanza a reforzar su potencial de acuerdo con su deseo personal. Este tipo de motivación permite que

el estudiante sea capaz de alcanzar sus metas personales y promover con ello, su realización interna (Valera, 2023).

Asimismo, toda superación personal se basada en una mejora directa de las competencias con la intención de buscar de forma constante nuevas oportunidades (Berkovich y Hassan, 2024). Por otra parte, las metas requeridas deben de ser claras con la finalidad de que el estudiante pueda buscar su proceso continuo (Zeng y Fisher, 2024).

Igualmente, importante, todo entorno educativo requiere de brindar un desafío significativo para el reconocimiento de logros de acuerdo con un ambiente de aprendizaje (Liu y Kim, 2024). Adicionalmente, se requiere que el personal docente brinde un apoyo constante hacia los estudiantes, con la finalidad de que suja en estos los deseos de superación (Meulenbroeks et al., 2024).

1.3. Bases Conceptuales.

Ambiente de apoyo

Es un ambiente en donde se encuentra prevalencia el aprendizaje y la interacción entre los docentes y los compañeros (Muñiz y Mayrou, 2020).

Autoeficacia académica

Es toda creencia que se basa en la capacidad de los estudiantes para poder cumplir con las metas académicas (Sarmiento, 2021).

Autoevaluación continua

Es el proceso en donde el estudiante se encarga de valorar su propio trabajo, reconocimiento sus debilidades y fortalezas (Fernández y Lasagabaster, 2024).

Autonomía en aprendizaje

Es la capacidad de los estudiantes para que puedan direccionar su proceso formativo (Barón y Ochoa, 2021).

Clima positivo de aula

Corresponde a ser un ambiente que estimula una educación de calidad, en clara correspondencia con la necesidad de aprender (Vargas et al., 2024).

Competencia percibida

Es aquella sensación que el estudiante tiene para poder cumplir con sus deberes, incrementando su confianza en las habilidades que estos tienen (Cameron et al., 2021).

Evaluación constructiva

Es el proceso en donde el estudiante es capaz de corregir sus errores por medio de los comentarios externos (Hernández y Cordero, 2020).

Expectativas altas

Son las creencias del personal docente para que puedan incidir en el desempeño de los estudiantes (Domínguez, 2021).

Involucramiento activo

Se basa en la participación que los estudiantes tienen para alcanzar un nivel máximo de rendimiento y contribuir con su proceso de formación (Purizaca, 2022).

Metas de aprendizaje

Pretende establecer objetivos académicos claros que ofrezcan dirección al aprendizaje del estudiante (Valera, 2023).

Motivación autodeterminada

Es la motivación que el estudiante tiene acerca de intereses y satisfacción personal (Bermúdez, 2023).

Reflexión sobre aprendizaje

Es el proceso en donde los estudiantes son capaces de realizar una crítica constructiva en cuanto a su proceso educativo (Muñiz y Mayrou, 2020).

Refuerzo positivo

Es la técnica que premia toda conducta positiva, con la finalidad de ofrecer una mejora continua basada en el aprendizaje significativo (Sarmiento, 2021).

Retroalimentación específica

Son todos aquellos comentarios detallados que pretenden mejorar el rendimiento de los estudiantes (Fernández y Lasagabaster, 2024).

Retroalimentación formativa

Comentarios proporcionados durante el proceso de aprendizaje con el objetivo de guiar y mejorar el rendimiento antes de la evaluación final (Barón y Ochoa, 2021).

1.4. Hipótesis

Existe relación significativa entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024.

1.5. Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala	Instrumento
Variable 1 Feedback correctivo	Corresponde a ser el proceso mediante el cual se ofrece al estudiante la información necesaria para que este pueda corregir sus errores, en donde la intención es guiar al estudiante a que cuente con un mejor desempeño dentro del ámbito académico (Muiñoz y Mauroy, 2020).	Por medio del cuestionario, se pudo valorar la percepción que los estudiantes llegan a tener acerca de la utilidad de este tipo de metodologías, con la finalidad de que esta pueda tener un efecto positivo dentro de la motivación del menor.	Corrección explícita	Errores señalados claramente Corrección directa inmediata	Likert 1 – Totalmente en desacuerdo	Cuestionario
			Retroalimentación metalingüística	Explicaciones gramaticales detalladas Indicaciones sobre reglas	2 – En desacuerdo	
			Elicitación	Preguntas guiadas frecuentes Solicitudes de clarificación	3 – Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
			Repetición	Reiteración de respuestas Repetición de errores	4 – De acuerdo 5 – Totalmente de acuerdo	
Variable 2 Motivación intrínseca	Representa al impulso interno que lleva a los estudiantes a realizar actividades con gusto o placer, en donde el deseo de aprender resulta crucial para que se puedan contar con la satisfacción inherente de realizar las tareas de clase (Sarmiento, 2021).	Mediante el cuestionario, los estudiantes pudieron exponer el interés que tienen dentro de sus actividades académicas, entendiendo que ello delimitó un medio de superación personal que evidencie la dedicación del menor.	Satisfacción	Cumplimiento de expectativas Sentimiento de logro	Likert 1 – Totalmente en desacuerdo	Cuestionario
			Voluntad	Deseo de mejorar Compromiso con tareas	2 – En desacuerdo	
			Superación personal	Logro de metas Automejora constante	3 – Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	
					4 – De acuerdo 5 – Totalmente de	

Capítulo II: Diseño Metodológico

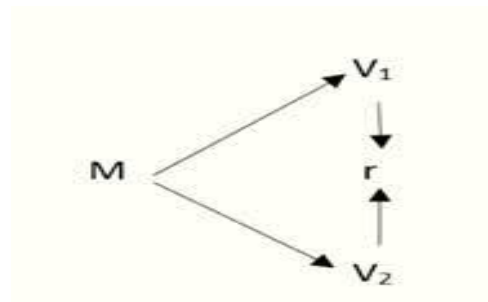
2.1. Diseño de contrastación de hipótesis.

La investigación se centrará en examinar detalladamente una problemática específica mediante un estudio de **tipo** básico, lo cual resulta vital para comprender mejor las variables involucradas. El objetivo principal, según Rodríguez et al. (2021), es recopilar datos esenciales sobre las características de los sujetos de estudio. Para lograrlo, se realizarán preguntas concretas a un grupo seleccionado de individuos con el propósito de analizar los fenómenos observados.

Para cumplir con las metas propuestas en el análisis, se utilizará un **enfoque** cuantitativo fundamentado en la recopilación de datos mediante técnicas estadísticas. Estos métodos proporcionan respuestas a través del estudio de cifras. Rodríguez et al. (2021), señalan que este enfoque se distingue por emplear procedimientos estadísticos que generan valores numéricos, facilitando así la consecución de los objetivos planteados.

Se seleccionará un **diseño** metodológico transversal y correlacional, no experimental. Se expondrá transversal al aplicar el instrumento una única vez para entender una determinada problemática de estudio. Así mismo, será correlacional, al buscar el grado de relación evidenciado entre dos elementos de comparación y será no experimental, como consecuencia de que no se modificará de ninguna forma la realidad de estudio. Rodríguez et al. (2021) enfatizan que este diseño es esencial para evaluar las relaciones entre los elementos investigados, destacando la importancia de realizar este proceso de manera única para mantener la autenticidad del contexto de los sujetos analizados.

Figura 1
Diagrama de relación



Nota: Se buscó entender la relación (r) entre las variables (V_1 , V_2), por medio de la obtención de datos de una muestra (M).

2.2. Población y muestra.

2.2.1. Población

La población seleccionada para este estudio estuvo conformada por 34 estudiantes de segundo de secundaria de la I.E. Constantino Carvallo, Reque, durante el año académico 2024. Rodríguez et al. (2021), señalan que este grupo representa el total de los participantes de la investigación, quienes compartieron sus perspectivas sobre una situación particular bajo análisis, según lo mencionado en el estudio.

Tabla 2
Distribución de la población

Sexo	Sección A	Sección B	Total
Masculino	10	7	17
Femenino	6	11	17
Total	16	18	34

Nota. Información ofrecida por la institución de estudio correspondiente al año académico 2024.

Elaboración propia en Microsoft Excel.

2.2.2. Muestra

Se empleó una muestra censal que abarcó a los 34 estudiantes con las características mencionadas de forma previa. Según Rodríguez et al. (2021), no se usó una técnica específica

para determinar el tamaño de la muestra, dado que el número total de participantes no excede los cien individuos.

La técnica de muestreo por conveniencia se aplicó, permitiendo al investigador establecer criterios específicos para la selección de los participantes. Según Rodríguez et al. (2021), este método facilita la obtención de datos de calidad de los sujetos involucrados.

Criterios de inclusión

Estudiantes que lleven el curso de francés

Estudiantes que formen parte de la entidad de estudio

Criterios de exclusión

Estudiantes que no deseen formar parte del estudio

Estudiantes con problemas en su salud

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos:

2.3.1. Técnica

Según Rodríguez et al. (2021), la encuesta es una herramienta que consiste en una serie de preguntas formuladas para recoger las percepciones de un grupo particular sobre un tema específico de investigación. Este método se empleó para recopilar la información proporcionada por los participantes del estudio, lo cual contribuyó a aclarar las variables implicadas.

2.3.2. Instrumentos

Los instrumentos de evaluación seleccionados son dos cuestionarios, el primero contuvo 20 preguntas sobre el feedback correctivo, y el segundo incluyó 15 ítems dirigidos a evaluar la motivación intrínseca, en donde se mantuvo la escala ordinal para la distribución de datos. Rodríguez et al. (2021), sostienen que este instrumento corresponde a que se establezcan preguntas que se encuentren dirigidas hacia el objeto de estudio con la finalidad de entender a cabalidad un problema.

2.3.2.1. Validez

La validez fue demostrada de acuerdo con la exposición de la ficha técnica de instrumento (Anexo 4), demostrando la fundamentación teórica que permitió la concepción de los instrumentos planteados. Rodríguez et al. (2021), sostienen que este proceso conlleva a que se confirme la calidad de los datos a obtener, en coherencia con autores que sirvan como fuente para la conformación de un determinado instrumento.

2.3.2.2. Confiabilidad

Rodríguez et al. (2021), señalan que la confiabilidad es un procedimiento estadístico que plantea la necesidad de confirmar la existencia de confianza de los datos obtenidos. En el presente caso, se aplicó una prueba piloto de 10 individuos, demostrando un Alfa de Cronbach superior a 0.70 en cada variable analizada, lo que confirmó la fiabilidad de los datos obtenidos (Anexo 5).

Tabla 3
Confiabilidad por Alfa de Cronbach

	Confiabilidad	Estado
Feedback correctivo	0.947	Confiable
Motivación intrínseca	0.957	
Ambas variables	0.969	

Nota. Confiabilidad del instrumento calculada mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Elaboración propia en Microsoft Excel.

2.3.3. Equipos y materiales

Para el desarrollo ofimático del estudio se utilizaron materiales específicos, sin necesidad de equipos adicionales para el tratamiento de datos, excepto el computador usado para el análisis y la redacción de la información. Esto se debió a que el estudio no fue de naturaleza experimental.

2.4. Procesamiento y análisis de datos:

La estadística descriptiva fue la responsable de exponer información de acuerdo con representaciones porcentuales de cada dimensión y variable. Mientras que, la estadística inferencial consignó la posibilidad de demostrar el comportamiento conjunto entre las variables, por medio de un valor de sigma menor a 0.050. Herramientas como Excel y SPSS V26.00 se emplearon para el análisis de estos datos.

El estudio cumplió garantizó la beneficencia al evitar cualquier daño a los sujetos y empleando los resultados exclusivamente para propósitos investigativos. Asimismo, se respetó la dignidad humana asegurando el derecho a la autodeterminación, protegiendo la identidad de los participantes que decidan participar voluntariamente, firmando previamente el consentimiento informado. Finalmente, el principio de justicia fue aplicado asegurando un trato equitativo y justo para todos los participantes, sin discriminación alguna, desde la selección hasta la conclusión del estudio.

Capítulo III: Resultados

El instrumento empleado fue el cuestionario, quedando representado por un total de 20 preguntas en cuanto al feedback correctivo y 15 preguntas de acuerdo con la motivación intrínseca, contando con el uso de la escala ordinal tipo Likert para el ofrecimiento de respuesta de cada una de las preguntas. Así mismo, la disposición por niveles o baremos, fueron los siguientes:

Tabla 4
Baremos

	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
Variable 1	(20 - 46)	(47 - 72)	(73 - 100)
Variable 2	(15 - 35)	(36 - 55)	(56 - 75)
Dimensiones	(5 - 11)	(12 - 17)	(18 - 25)

Nota. Baremos establecidos para el análisis de resultados. Elaboración propia en Microsoft Excel.

3.1. Resultados

Prueba de Normalidad

Tabla 5
Prueba de normalidad

	Kolmogorov Smirnov			Shapiro Wilk		
	Estadístico	N	Sigma	Estadístico	N	Sigma
Feedback correctivo	0.476	34	0.000	0.514	34	0.000
Motivación intrínseca	0.444	34	0.000	0.586	34	0.000

Nota. Prueba de normalidad aplicada a las variables *feedback correctivo* y *motivación intrínseca*, mediante los estadísticos de Kolmogórov-Smirnov y Shapiro-Wilk. Elaboración propia en SPSS.

El tamaño de muestra de estudio fue menor a 50 individuos, ofreciendo valoración hacia el valor de sigma inferior a 0.050 en cuanto al coeficiente de Shapiro Wilk, confirmando de este modo el comportamiento no paramétrico de los datos y seleccionando en base a ello, el coeficiente Rho de Spearman.

Objetivo general

Tabla 6

Correlación entre Feedback correctivo y Motivación intrínseca

		Motivación intrínseca
Feedback correctivo	Correlación	0.508
	N	34
	Sigma	0.002

Nota. Prueba de correlación entre las variables *feedback correctivo* y *motivación intrínseca*.

Elaboración propia en SPSS.

El tipo de relación manifestada fue considerable con un valor de 0.508, siendo demostrado ello por haber alcanzado un valor de sigma inferior a 0.050, confirmando su comportamiento significativo y positivo.

Objetivo específico 1

Tabla 7

Correlación entre Corrección explícita y Motivación intrínseca

		Motivación intrínseca
Corrección explícita	Correlación	0.563
	N	34
	Sigma	0.000

Nota. Correlación entre la dimensión *corrección explícita* y la variable *motivación intrínseca*.

Elaboración propia en SPSS.

El tipo de relación manifestada fue considerable con un valor de 0.563, siendo demostrado ello por haber alcanzado un valor de sigma inferior a 0.050, confirmando su comportamiento significativo y positivo.

Objetivo específico 2

Tabla 8

Correlación entre Retroalimentación metalingüística y Motivación intrínseca

		Motivación intrínseca
Retroalimentación metalingüística	Correlación	0.392
	N	34
	Sigma	0.022

Nota. Correlación entre la dimensión *Retroalimentación metalingüística* y la variable motivación intrínseca. Elaboración propia en SPSS.

El tipo de relación manifestada fue medio con un valor de 0.392, siendo demostrado ello por haber alcanzado un valor de sigma inferior a 0.050, confirmando su comportamiento significativo y positivo.

Objetivo específico 3

Tabla 9

Correlación entre Elicitación y Motivación intrínseca

		Motivación intrínseca
Elicitación	Correlación	0.634
	N	34
	Sigma	0.000

Nota. Correlación entre la dimensión *elicitación* y la variable *motivación intrínseca*. Elaboración propia en SPSS.

El tipo de relación manifestada fue considerable con un valor de 0.634, siendo demostrado ello por haber alcanzado un valor de sigma inferior a 0.050, confirmando su comportamiento significativo y positivo.

Objetivo específico 4

Tabla 10
Correlación entre Repetición y Motivación intrínseca

		Motivación intrínseca
Repetición	Correlación	0.621
	N	34
	Sigma	0.000

Nota. Correlación entre la dimensión *repetición* y la variable *motivación intrínseca*. Elaboración propia en SPSS.

El tipo de relación manifestada fue considerable con un valor de 0.621, siendo demostrado ello por haber alcanzado un valor de sigma inferior a 0.050, confirmando su comportamiento significativo y positivo.

Capítulo IV: Discusión de los Resultados.

Según el estudio del **objetivo general**, se demostró que existe relación entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024; lo cual fue validado mediante una significancia <0.05 y una correlación de 0.508. Estos resultados reflejaron que esta forma de retroalimentación es crucial para guiar a los aprendices en su proceso de adquisición de una segunda lengua, ya que proporciona orientación clara y precisa sobre cómo mejorar; por ello es que ayuda en el fortalecimiento del aprendizaje del idioma francés.

Lo sustentado guarda similitud con la investigación presentada por Vargas et al. (2024), estos han determinado que, feedback influye positivamente en el desarrollo de las competencias en el idioma extranjero en educandos, también indicó que, el 60% del grupo experimental ha alcanzado un nivel de logro previsto, comparado con el grupo control, el cual no ha encontrado muchas mejoras, como consecuencia de la pérdida de recuerdos del nuevo idioma. Los resultados de este enfoque guardan asociación con los resultados obtenidos, dado que los elementos analizados se asocian entre sí. De otro modo, Mejía (2020), este ha establecido que, el uso de un programa basado en la retroalimentación es eficaz para la producción de textos en idioma extranjero, tras un p valor de 0.000.

Desde un apartado metodológico, la retroalimentación correctiva es una herramienta valiosa en la enseñanza de idiomas dado que facilita la comprensión de las normas gramaticales y el uso adecuado del lenguaje. Los docentes pueden utilizar diversas estrategias, como la reformulación o la corrección explícita, para ayudar a los alumnos a internalizar las estructuras correctas. Además, es un recurso esencial para que los educandos mejoren su aprendizaje en otro idioma.

En relación con el tema, Zou et al. (2024), han indicado que, el feedback correctivo representa la retroalimentación dada a los estudiantes para corregir errores y mejorar sus habilidades. Igualmente, Hernández y Cordero (2020), han indicado que, la motivación intrínseca representa la inclinación interna de una persona para efectuar una actividad por el puro placer y satisfacción que le proporciona, sin la necesidad de recompensas externas. Además, la teoría de la Retroalimentación Correctiva fundamentada por John Hattie, quien resalta la importancia de proporcionar a los educandos comentarios específicos que promuevan el aprendizaje efectivo (Cameron et al., 2021).

En lo referente al estudio del **objetivo específico 1**, se manifiesta existe la relación del feedback correctivo en la dimensión corrección explícita y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, lo cual fue validado mediante una significancia <0.05 y una correlación de 0.563. Estos resultados evidencian que, este método es eficaz para la adquisición de estructuras gramaticales precisas por parte de los educandos, dado que estos reciben una guía clara sobre qué aspectos de su producción necesitan ser modificados. Además, esta forma favorece y motiva al aprendizaje en otra lengua al educando.

Lo expuesto, fue concordante con el estudio presentado por Domínguez (2021), este ha demostrado que, motivación intrínseca guarda relación con el aprendizaje del idioma extranjero en educandos, tras una relación de 0.928 y un p valor de 0.000; también indicó que, la carencia de motivación de los educandos se debe a que las didácticas dentro del salón de clase no han sido suficiente como para generar que estos puedan optimizar sus niveles de entendimiento. Los resultados de este enfoque guardan asociación con los resultados obtenidos, dado que los elementos analizados se asocian entre sí. De otro modo, Laura et al. (2023), estos han manifestado que, los docentes de la

Alianza Francesa del sur del Perú mostraron un alto nivel de motivación en la enseñanza del francés.

Desde un apartado metodológico, la utilización de corrección explícita tiende a mejorar significativamente la competencia comunicativa de los educandos al identificar y rectificar errores recurrentes; este enfoque suele ser útil en situaciones donde la precisión es crucial, como en la redacción académica o la preparación para exámenes. Además, facilita en el educando el aprendizaje respecto a otra lengua, como el francés u otra lengua extranjera.

En correspondencia con el tema, Sarmiento (2021), ha señalado que, la corrección explícita implica señalar directamente los errores del educando y proporcionar la forma correcta de la expresión. Asimismo, Bohabot et al. (2024), han señalado que, la motivación intrínseca contribuye en el educando a alcanzar un aprendizaje más autónomo y sostenido en el tiempo. Además, la Teoría de la Autodeterminación sustentada por Edward Deci y Richard Ryan subraya la importancia de la motivación intrínseca en el aprendizaje, estos indican que los individuos están naturalmente inclinados a buscar desafíos y nuevas experiencias para desarrollar sus capacidades (Bermúdez, 2023).

En la exposición del **objetivo específico 2**, se expone que existe relación del feedback correctivo en la dimensión retroalimentación metalingüística y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, lo cual fue validado mediante una significancia <0.05 y una correlación de 0.392. Estos resultados reflejan que, este proceso permite a los educandos no sólo corregir sus fallos puntuales, sino que también ayuda a desarrollar habilidades metacognitivas, fomentando la autoconciencia y la autorregulación en su proceso de aprendizaje, además, motiva para que el educando adquiera y comprenda información de otra lengua.

En similitud con tema, se halló la investigación ostentada por Purizaca (2022), estos han determinado que, la motivación se relaciona con el aprendizaje del idioma extranjero en los educandos, tras el alcance de una sigma <0.05 , también señaló que, la motivación de aquellos estudiantes ha sido elevada en coherencia con una comunicación mejorada, como consecuencia de un ambiente de aprendizaje que ha ido mejorando con el esfuerzo conjunto del personal docente. Los resultados de este enfoque guardan asociación con los resultados obtenidos, dado que los elementos analizados se asocian entre sí. De otra forma, Berenguel (2022), este ha revelado que, el ABJ es una herramienta efectiva para mejorar el interés y la participación en las tareas escolares en un entorno bilingüe.

Desde una contextualización metodológica, es fundamental que la retroalimentación se dé de una manera que motive y no desmotive al educando, dado que, un equilibrio adecuado entre comentarios positivos y constructivos puede aumentar la confianza del alumno en sus habilidades lingüísticas. Asimismo, el uso de diversas formas de retroalimentación, como la corrección explícita y las preguntas guías, puede enriquecer el proceso de aprendizaje en el escolar.

En analogía con el tema, Fernández y Lasagabaster (2024), han revelado que, la retroalimentación juega un papel crucial en el aprendizaje de un idioma; este proporciona comentarios detallados y específicos permitiendo al educando identificar sus errores y comprender cómo mejorarlos. Igualmente, Alqahtani y Rahman (2024), han definido que, la motivación interna tiene un impacto significativo en el desarrollo de habilidades complejas y la creatividad en los educandos. Además, la teoría de la Retroalimentación Correctiva fundamentada por John Hattie, quien resalta la importancia de proporcionar a los educandos comentarios específicos que promuevan el aprendizaje efectivo (Cameron et al., 2021).

Concerniente a la investigación del **objetivo específico 3**, se manifiesta que hubo relación del feedback correctivo en la dimensión elicitación y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, donde ello fue validado mediante una significancia <0.05 y una correlación de 0.634. Estos resultados exhibieron que, este enfoque promueve la autorreflexión al igual que el aprendizaje activo, dado que los educandos deben analizar su producción lingüística para encontrar la respuesta correcta. Además, fomenta más autonomía en el aprendizaje, por ello es que, este recurso ayuda a que el educando pueda aprender otra lengua extranjera.

Correspondientemente con el estudio exhibido por Barón y Ochoa (2021), estos han determinado que, el proceso de gamificación no sólo beneficia la capacidad de aprendizaje de los menores, sino que aumenta el grado de motivación por aprender inglés. Los resultados de este enfoque guardan asociación con los resultados obtenidos, dado que los elementos analizados se asocian entre sí. De otra forma, Fernández y Lasagabaster (2024), han manifestado que, las universidades españolas han mejorado su capacidad de enseñanza del idioma francés, por medio del feedback correctivo, en donde los educandos han aumentado su capacidad de aprender y recordar diferentes palabras frente a otros idiomas.

Desde un marco metodológico, este tipo de retroalimentación es particularmente eficaz frente a la enseñanza de idiomas porque anima a los educandos a participar más activamente en su propio proceso de aprendizaje. Además, al emplear preguntas o indicaciones que lleven al educando a descubrir sus errores, el profesor no sólo corrige, sino que también refuerza la comprensión y el uso correcto de las estructuras lingüísticas, ya sea de un idioma propio o uno extranjero.

En similitud con la temática, Barón y Ochoa (2021), han indicado que, la elicitación implica guiar a los educandos para que ellos mismos identifiquen y corrijan

sus errores, es por ello que, este tipo de retroalimentación es crucial en los escolares, dado que los motiva a ser más participativos su propio proceso de aprendizaje. Igualmente, Hernández y Cordero (2020), han mencionado que, la creación de experiencias de aprendizaje que sean relevantes y desafiantes puede contribuir a despertar el interés innato de los educandos. Además, la Teoría de la Autodeterminación sustentada por Edward Deci y Richard Ryan subraya la importancia de la motivación intrínseca en el aprendizaje, estos indican que los individuos están naturalmente inclinados a buscar desafíos y nuevas experiencias para desarrollar sus capacidades (Bermúdez, 2023).

Acorde al estudio del **objetivo específico 4**, se demostró que existe relación del feedback correctivo en la dimensión repetición y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, lo cual fue validado mediante una significancia <0.05 y una correlación de 0.621. Estos resultados reflejaron que, este es un método que tiende a ser efectivo en los educandos, dado que los hace reflexionar sobre su error y que se esfuerce por encontrar la forma correcta por sí mismo. Además, fomenta la autoconciencia y mejora la capacidad de autocorrección en el aprendizaje del idioma extranjero.

Igualmente, de forma correspondiente, el estudio desarrollado por Vargas et al. (2024), estos han determinado que, el feedback influye directamente en el desarrollo de competencias en el idioma extranjero en estudiantes. Los resultados de este enfoque guardan asociación con los resultados obtenidos, dado que los elementos analizados se asocian entre sí. De otro modo, Domínguez (2021), este ha establecido que, la motivación intrínseca se relaciona con el aprendizaje del idioma extranjero en estudiantes, tras una sigma <0.05 y una relación de 0.928.

Desde un marco metodológico, la repetición empleada adecuadamente resulta ser una herramienta crucial para reforzar estructuras lingüísticas correctas. Al escuchar su error repetido, el educando puede comparar mentalmente su producción con la forma correcta, lo que facilita la internalización de las reglas gramaticales y de uso del idioma. Además, este método motiva al educando al aprendizaje en otra lengua.

En analogía con el tema, Vargas et al. (2024), han señalado que, la repetición corresponde a la técnica en la que el instructor repite el error cometido por el estudiante para que éste lo identifique y corrija. Igualmente, Alqahtani y Rahman (2024), han indicado que, los educandos que están intrínsecamente motivados tienden a mostrar un mayor compromiso y persistencia en sus estudios. Además, la teoría de la Retroalimentación Correctiva fundamentada por John Hattie, quien resalta la importancia de proporcionar a los educandos comentarios específicos que promuevan el aprendizaje efectivo (Cameron et al., 2021).

CONCLUSIONES

El feedback correctivo y la motivación intrínseca demostraron un comportamiento relacional de valor de 0.508, debido a que, el interés personal de poder progresar dentro del aprendizaje se encuentra sostenido por medio de respuestas que orienten sin que reduzcan la motivación del estudiante, conllevando a que se puedan contar con mecanismos que le permitan al estudiante a detectar errores sin afectar su disposición interna.

La dimensión corrección explícita y la motivación intrínseca demostraron un comportamiento relacional de valor de 0.563, debido a que, la claridad en el proceso formativo aumenta la seguridad del estudiante en cuanto a su desempeño, demostrado que toda intervención aplicada hacia estos conlleva a que puedan conocer más los modelos lingüísticos de forma precisa.

La dimensión retroalimentación metalingüística y la motivación intrínseca demostraron un comportamiento relacional de valor de 0.392, debido a que, este tipo de orientación se encarga de estimular la curiosidad natural del estudiante, consolidando de esta forma no solo el compromiso por descubrir, sino la aplicación de forma voluntaria de reglas gramaticales que alcanzan a regir el idioma.

La dimensión elicitación y la motivación intrínseca demostraron un comportamiento relacional de valor de 0.634, debido a que, este tipo de práctica permite incentivar la búsqueda interna de soluciones, aumentando la satisfacción personal por lograr corregir sin dependencia exclusiva de intervenciones externas.

La dimensión repetición y la motivación intrínseca demostraron un comportamiento relacional de valor de 0.621, debido a que, esta forma de intervención brinda la posibilidad de que el estudiante pueda asumir un rol activo en cuanto a su aprendizaje, fortaleciendo la disposición que este tiene para mejorar por medio del reconocimiento autónomo lo que debe de ser ajustado.

RECOMENDACIONES

Se recomienda al coordinador del área de lenguas extranjeras la implementación de un sistema interno basado en el monitoreo didáctico, en donde el personal docente pueda registrar de forma detallada sus prácticas de retroalimentación por medio de un portafolio pedagógico digital, sobre el cual se puedan incorporar reflexiones en referencia con el impacto emocional y motivacional en los estudiantes, ofreciendo ajustes realizados en tiempo real en clase.

Además, se recomienda al coordinador del área de lenguas extranjeras la gestión de espacios de observación cruzada entre docentes, con la finalidad de que se motive el análisis de fragmentos de sesiones de clase que hayan sido grabadas, en donde se haya realizado la corrección directa. Esto con la intención de que los docentes puedan intercambiar una serie de criterios que permitan corregir al estudiante en miras de no afectar su autoconfianza.

Así mismo, se recomiendan a los docentes de francés, la incorporación de actividades lúdicas basadas en la reflexión gramatical al término de cada sesión, en donde se pueda hacer uso de situaciones comunicativas reales, en donde el estudiante pueda descubrir por sí solo, sus errores, en complemento con el aporte que el personal docente pueda brindar por medio de pistas lingüísticas ofrecidas por este.

De igual forma, se recomienda al personal docente la introducción de secuencias didácticas que hagan uso de técnicas basadas en las preguntas inferenciales progresivas, en donde el estudiante pueda realizar preguntas que se encuentren encadenadas por parte del docente, con la finalidad de que se reconozcan fallos sin que se corrija de forma directa.

Además, se recomienda a los padres de familia el establecimiento de programas de acompañamiento en casa que se halle centrado en la lectura conjunta de textos breves en el idioma francés, siendo escogidos de acuerdo con los intereses de cada estudiante y que

puedan comentar estos de manera informal durante conversaciones cotidianas con los miembros de sus familias.

REFERENCIAS

- Agius, N. M., & Wilkinson, A. (2014). Students' and teachers' views of written feedback at undergraduate level: A literature review. *Nurse Education Today*, 34(4), 552–559. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.07.005>
- Aldaghri, A. (2024). Incorporating flipped model in learning English grammar: Exploring EFL students' intrinsic motivation and attainment. *Journal of Language Teaching and Research*, 15(3), 863–872. <https://doi.org/10.17507/jltr.1503.19>
- Alkhalaf, N., & Alhojailan, A. (2024). Written corrective feedback in EFL context: Contextual and individual factors influencing students' responses. *World Journal of English Language*, 14(2), 260–270. <https://doi.org/10.5430/wjel.v14n2p260>
- Alqahtani, D., & Rahman, M. (2024). ESOL student's portfolio writing practice: Studying corrective feedback with formative assessment to enhance L2 outcomes in Saudi Arabia. *Journal of Language Teaching and Research*, 15(2), 476–490. <https://doi.org/10.17507/jltr.1502.16>
- Alzubi, A., & Nazim, M. (2024). Students' intrinsic motivation in EFL academic writing: Topic-based interest in focus. *Heliyon*, 10(1), Article e24169. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e24169>
- Barón, L., & Ochoa, S. (2021). *La gamificación como estrategia didáctica para fomentar la motivación intrínseca y extrínseca como componentes esenciales en el proceso de aprendizaje del inglés con estudiantes de grado quinto en una I. E. D* [Trabajo de pregrado, Universidad Libre]. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/20415>

- Bautista-Boada, F. K. (2021). Teoría del procesamiento de la información mediada por la Blackboard para la enseñanza del inglés. *Revista Docentes 2.0*, 12(1), 108–116.
<https://doi.org/10.37843/rtd.v1i1.260>
- Berenguel, D. (2022). *La motivación del alumnado en el aula de lengua extranjera (francés) mediante el aprendizaje basado en el juego (ABJ)* [Trabajo de fin de máster, Universidad de Almería]. <https://repositorio.ual.es/handle/10835/14765>
- Berkovich, I., & Hassan, T. (2024). Principals' digital instructional leadership during the pandemic: Impact on teachers' intrinsic motivation and students' learning. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(4), 934–954.
<https://doi.org/10.1177/17411432221113411>
- Bermúdez, A. (2023). *Vínculo entre la teoría de la autodeterminación y el aprendizaje significativo* [Trabajo de pregrado, Universidad ITS].
<https://repositorio.its.edu.pe/handle/20.500.14360/15>
- Bohabot, C., Palacios, L., & Cisneros, J. (2024). Intrinsic motivation according to developmental stages in post-pandemic students. *Salud, Ciencia y Tecnología – Serie de Conferencias*, 3(6), 1–12. <https://doi.org/10.56294/sctconf2024706>
- Cameron, B., Rochelle, B., Fabienne, D., Annemaree, C., Olave, K., & Hattie, J. (2021). From fixing the work to improving the learner: An initial evaluation of a professional learning intervention using a new student-centred feedback model. *Studies in Educational Evaluation*, 68, Article 100957.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X20301917>

Castro-Molina, F. J. (2018). Abraham Maslow, las necesidades humanas y su relación con los cuidadores profesionales. *Cultura de los Cuidados (Edición digital)*, 22(52).

<https://doi.org/10.14198/cuid.2018.52.09>

Contreras-Pérez, G., & Zúñiga-González, C. G. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 69–90. [https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-](https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.cpsr)

[19.cpsr](https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.cpsr)

Dai, J., Chen, J., Huang, Z., Chen, Y., Li, Y., Sun, J., Li, D., Lu, M., & Chen, J. (2024). Age-effects of sport education model on basic psychological needs and intrinsic motivation of adolescent students: A systematic review and meta-analysis. *PLoS ONE*, 19(5), Article e0297878. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0297878>

Domínguez, Z. (2021). *Motivación intrínseca y aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de cuarto grado de secundaria, IE N° 2053 Independencia-Lima, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76225>

Evans, C. (2013). Making sense of assessment feedback in higher education. *Review of Educational Research*, 83(1), 70–120. <https://doi.org/10.3102/0034654312474350>

Fernández, A., & Lasagabaster, D. (2024). La enseñanza de contenido en inglés en universidades españolas: Una revisión sistemática. *Revista RECYT*, 1(1), 1–12.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/download/98183/75573?inline=1>

Ferreira Cabrera, A. (2017). El efecto del feedback correctivo para mejorar la destreza escrita en ELE. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 19(1), 37–50.

<https://doi.org/10.14483/calj.v19n1.10220>

Gabelica, C., Van den Bossche, P., Segers, M., & Gijssels, W. (2012). Feedback, a powerful lever in teams: A review. *Educational Research Review*, 7, 123–144.

<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.11.003>

Gagné, R. M. (1975). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. Editorial Diana.

Gagné, R. M. (1976a). *El análisis de los objetivos para el diseño de instrucción* (J. Brash, Trad.; E. Ribes Iñesta, Rev. téc.). Editorial Trillas.

Gagné, R. M. (1979). *Las condiciones del aprendizaje* (3ra ed., J. C. Pecina, Trad.). Interamericana.

Gagné, R. M., & Briggs, L. J. (1976b). *La planificación de la enseñanza: Sus principios* (J. Brash, Trad.; E. Ribes Iñesta, Rev. téc.). Editorial Trillas.

González, Á. (2024). Relevancia de los ejercicios espirituales ignacianos como herramienta para el desarrollo humano desde la teoría maslowiana de la autorrealización. *Enclaves del pensamiento*, 18(35), 1–12.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-879X2024000100110&script=sci_arttext

Hernández, R., & Cordero, D. (2020). El estímulo de la motivación intrínseca del estudiantado en un curso de inglés como lengua extranjera. *Revista de la Universidad Nacional de Costa Rica*, 1(1), 1–24. <https://acortar.link/yDcKGf>

- Irfani, B., & O'Boyle, A. (2024). Teacher practices and student preferences of oral corrective feedback in Indonesian EFL classrooms: A Vygotskian perspective. *Training, Language and Culture*, 8(1), 101–114. <https://doi.org/10.22363/2521-442X-2024-8-1-101-114>
- Laura, K., Chire, M., Velarde, J., Mosocos, G., Laura, B., Condori, M., & Maldonado, S. (2023). La motivación docente del idioma francés en su proceso de enseñanza-aprendizaje de la Alianza Francesa del Sur del Perú. *Revista RISTI*, 1(1), 429–440. <https://www.proquest.com/openview/48232a69224d08a20de96820dd4222c4/1>
- Leal, E. (2021). Fundamentos del cognoscitivismo y sus aportes en la praxis educativa. *REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 29(19), 93–106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9265070>
- Li, L., Hew, K., & Du, J. (2024). Gamification enhances student intrinsic motivation, perceptions of autonomy and relatedness, but minimal impact on competency: A meta-analysis and systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 72(2), 765–796. <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10337-7>
- Liu, Y., & Kim, E. (2024). Investigating student intrinsic motivation trends over one semester in an online general chemistry II course. *Journal of Chemical Education*, 101(6), 2175–2187. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.3c00245>
- Maslow, A. (1991). *El hombre autorrealizado: Hacia una psicología del ser* (9.^a ed.). Editorial Kairós.
- Masrul, A., Erliana, S., Rasyidah, U., & Wicaksono, B. (2024). The effect of direct and indirect written corrective feedback on accuracy and fluency of university students'

English writing. *World Journal of English Language*, 14(2), 388–399.

<https://doi.org/10.5430/wjel.v14n2p388>

Mejía, I. (2020). *Programa educativo de realimentación en el mejoramiento de producción de textos escritos en inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria en la institución educativa San Juan de Miraflores 60024, San Juan Bautista 2019* [Trabajo de pregrado, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana].

<https://repositorio.unapikitos.edu.pe/handle/20.500.12737/7142>

Merkle, B., Messerer, L., & Dickhauser, O. (2024). Will I be happy in this major? Predicting intrinsic motivation and subjective well-being with prospective students' well-being forecast and interest-major fit forecast. *Social Psychology of Education*, 27(1), 237–258. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09835-6>

Meulenbroeks, R., Van, R., & Reijkerkerk, M. (2024). Fostering secondary school science students' intrinsic motivation by inquiry-based learning. *Research in Science Education*, 54(3), 339–358. <https://doi.org/10.1007/s11165-023-10139-0>

Muñoz, E., & Mavrou, I. (2020). La influencia del componente no verbal asociado al feedback correctivo en la producción oral en ELE. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53(103). <https://revistasignos.cl/index.php/signos/article/view/43>

Purizaca, L. (2022). *La motivación y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Peruano Español – Lambayeque* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79397>

- Rasool, U., Qian, J., & Aslam, M. (2024). Understanding the significance of EFL students' perceptions and preferences of written corrective feedback. *SAGE Open*, 14(2), 1–12. <https://doi.org/10.1177/21582440241256562>
- Rodríguez, C., Breña, J., & Esenarro, D. (2021). *Las variables en la metodología de la investigación científica*. Editorial 3 Ciencias. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5jFJEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA23>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sarmiento, R. (2021). *Relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del idioma inglés del nivel secundario en una I.E. Trujillo – 2021* [Trabajo de pregrado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71552>
- Sisson, A., & Whalen, E. (2024). Engaging in student evaluations of teaching through intrinsic motivation: An exploratory study of competence, perceived choice, value/usefulness, and relatedness. *Journal of Teaching in Travel and Tourism*, 24(2), 189–202. <https://doi.org/10.1080/15313220.2023.2268566>
- Valera, C. (2023). *Motivación y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía – Ucayali, 2023* [Trabajo de posgrado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/133300/Valera_PCM-SD.pdf

- Vargas, D., Cutipa, R., Castillo, L., & Herrera, D. (2024). El feedback y su impacto en el aprendizaje del inglés en estudiantes andinos: Una mirada a la Institución Educativa Secundaria “Miguel Grau” de la Isla Amantaní de Puno, Perú. *Actas del II Congreso Internacional de Innovación, Ciencia y Tecnología INUDI*, 1(47), 1–14.
<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/150/307/416?inline=1>
- Wondim, B., Bishaw, K., & Zeleke, Y. (2024). Effectiveness of teachers' direct and indirect written corrective feedback provision strategies on enhancing students' writing achievement: Ethiopian university entrants in focus. *Heliyon*, 10(2), Article e24279. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e24279>
- Zeng, C., & Fisher, L. (2024). Opening the “black box”: How out-of-class use of Duolingo impacts Chinese junior high school students' intrinsic motivation for English. *ECNU Review of Education*, 7(2), 283–307. <https://doi.org/10.1177/20965311231171606>
- Zhang, J., Chen, W., Wang, J., & Wang, Y. (2024). Educational practices to enhance learners' intrinsic motivation—Based on the learning process of medical students in a specialized creative integration project. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1), 20–24. <https://doi.org/10.2478/amns-2024-0342>
- Zhang, W., Omar, I., & Radzi, N. (2024). Mediating effect of intrinsic motivation between psychological adaptation and international students' academic adaptation in China during COVID-19. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(1), 280–297. <https://doi.org/10.52152/kuey.v30i1.889>
- Zou, H., Yao, J., Zhang, Y., & Huang, X. (2024). The influence of teachers' intrinsic motivation on students' intrinsic motivation: The mediating role of teachers'

motivating style and teacher-student relationships. *Psychology in the Schools*, 61(1), 272–286. <https://doi.org/10.1002/pits.23050>

ANEXOS

Anexo 1 – Matriz de Consistencia

Problemas de investigación	Objetivos de investigación	Hipótesis de investigación	Variables	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable 1	
¿Cuál es la relación entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024?	Determinar la relación entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024	Existe relación significativa entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024	Feedback correctivo	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Dimensiones	
¿Cuál es la relación entre la dimensión corrección explícita y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024? ¿Cuál es la relación entre la dimensión retroalimentación metalingüística y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024? ¿Cuál es la relación entre la dimensión elicitación y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024?	- Establecer la relación entre la dimensión corrección explícita y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024 - Establecer la relación entre la dimensión retroalimentación metalingüística y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024 - Establecer la relación entre la dimensión elicitación y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024	- Existe relación significativa entre la dimensión corrección explícita y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024 - Existe relación significativa entre la dimensión retroalimentación metalingüística y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024 - Existe relación significativa entre la dimensión elicitación y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024	Corrección explícita Retroalimentación metalingüística Elicitación Repetición Variable 2 Motivación intrínseca Dimensiones Satisfacción Voluntad Superación personal	Tipo de investigación Tipo básica Diseño de la investigación: Diseño no experimental, correlacional, transversal Población y muestra Población: 34 estudiantes Muestra: 34 estudiantes Tipo de muestra Censal Técnica de recolección de datos Encuesta Instrumento Cuestionario

elicitación y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024? • ¿Cuál es la relación entre la dimensión repetición y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024?	elicitación y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024 • Establecer la relación entre la dimensión repetición y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024	idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024 • Existe relación significativa entre la dimensión repetición y la motivación intrínseca en la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024
---	---	---

Anexo 2 – Instrumento de Recolección de Datos



FEEDBACK CORRECTIVO Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, EN ESTUDIANTES DE 2° DE SECUNDARIA, I.E. CONSTANTINO CARVALLO, REQUE, 2024

PRESENTACIÓN:

Buenos días, se está desarrollando un estudio que busca Determinar la relación entre el feedback correctivo y la motivación intrínseca en el aprendizaje del idioma francés como lengua extranjera, en estudiantes de 2° de secundaria, I.E. Constantino Carvallo, Reque, 2024

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente las preguntas y seleccione una respuesta según su apreciación.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

FEEDBACK CORRECTIVO

N°	Pregunta	1	2	3	4	5
Corrección explícita						
1	¿Indicar claramente los errores en tus tareas es útil para tu aprendizaje?					
2	¿Recibir una corrección directa e inmediata después de un error mejora tu comprensión del tema?					
3	¿Entender exactamente dónde cometiste un error te ayuda a evitarlo en el futuro?					
4	¿Recibir correcciones justo después de terminar una actividad es más efectivo para tu aprendizaje?					
5	¿Identificar específicamente los errores en tus trabajos contribuye a mejorar tu desempeño académico?					
Retroalimentación metalingüística						
6	¿Recibir explicaciones detalladas sobre la gramática de tus errores te ayuda a mejorar tu uso del idioma?					
7	¿Recibir indicaciones específicas sobre las reglas gramaticales que has infringido te motivan a corregir tus errores?					
8	¿Comprender a fondo las razones gramaticales detrás de tus errores te hace sentir más seguro al escribir?					
9	¿Recibir indicaciones claras sobre las reglas lingüísticas te facilita evitar cometer los mismos errores en el futuro?					
10	¿Explicar detalladamente sobre cómo aplicar correctamente las reglas gramaticales aumentan tu interés por aprender más sobre el idioma?					
Elicitación						
11	¿Recibir preguntas guiadas frecuentemente durante la clase te ayuda a entender mejor los conceptos?					
12	¿Explicar claramente tus respuestas te motiva a pensar más profundamente sobre el tema?					
13	¿Piensas que las preguntas dirigidas que te hacen continuamente en las actividades te facilitan identificar y corregir tus errores?					
14	¿Consideras que las solicitudes de clarificación por parte del docente aumentan tu interés por comprender mejor el contenido?					
15	¿Crees que responder a preguntas guiadas de manera frecuente durante la lección mejora tu confianza en el uso del idioma?					
Repetición						
16	¿Repetir tus respuestas varias veces durante las actividades ayuda a consolidar tu comprensión del material?					
17	¿Repetir los errores de manera controlada en ejercicios te permite aprender mejor las correcciones necesarias?					
18	¿Tener la oportunidad de reiterar tus respuestas en clase incrementa tu confianza en el uso del idioma?					
19	¿Repetir errores y luego recibir retroalimentación específica te ayuda a evitar esos mismos errores en el futuro?					
20	¿Repetir frecuente las respuestas correctas refuerza tu habilidad para recordar y aplicar las reglas gramaticales aprendidas?					

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

N°	Pregunta	1	2	3	4	5
Satisfacción						
1	¿Cumplir tus expectativas en una tarea, te hace sentir más motivado para seguir aprendiendo?					
2	¿Sentir realización después de completar una actividad te incentiva a esforzarte más en futuras tareas?					
3	¿Alcanzar las metas que te propones en tus estudios aumenta tu interés por continuar mejorando?					
4	¿Experimentar una sensación de logro al terminar tus deberes escolares te motiva intrínsecamente?					
5	¿Cumplir con las expectativas establecidas para tus trabajos hace que tu satisfacción personal y motivación incrementen?					
Voluntad						
6	¿Consideras que tu deseo de mejorar continuamente en tus estudios te motiva a esforzarte más en cada tarea?					
7	¿Sentir compromiso con tus tareas escolares incrementa tu interés por aprender y mejorar?					
8	¿Tener un fuerte deseo de superarte te impulsa a buscar nuevas formas de aprender y entender mejor los temas?					
9	¿Sentir compromiso con completar las tareas a tiempo refleja tu motivación intrínseca para aprender?					
10	¿Crees que la voluntad de superar tus propios logros académicos te lleva a dedicar más tiempo y esfuerzo en tus estudios?					
Superación personal						
11	¿Alcanzar tus metas académicas incrementa tu motivación para seguir aprendiendo?					
12	¿Crees que esforzarte continuamente por mejorar en tus estudios te ayuda a mantenerte motivado?					
13	¿Fijar metas específicas y alcanzarlas contribuye a tu satisfacción personal y te impulsa a seguir adelante?					
14	¿Consideras que el deseo de mejorar constantemente tus habilidades te motiva a dedicar más tiempo al estudio?					
15	¿Lograr los objetivos que te propones en el ámbito académico, aumenta tu interés y motivación por las materias?					

Gracias por su colaboración

Anexo 3 – Ficha técnica

Variable: Feedback correctivo

Entidad que lo publica: Revista Signos

Autor: Elvira Muñoz Moreno / Irini Mavrou

Año: 2020

Lugar: Chile

Título: La influencia del componente no verbal asociado al feedback correctivo en la producción oral en ELE

Duración: 20 minutos

Valoración: Para la presente investigación, se ha considerado la escala Likert de valoración

Confiabilidad del instrumento: La confiabilidad del presente instrumento, se ha encontrado determinada a través del Alfa de Cronbach, en el que se mantuvo una valoración mayor a 0.70

Profesionales validadores: Docentes de la Universidad Antonio Nebrija

Link: <https://revistasignos.cl/index.php/signos/article/view/43/206>

Variable: Motivación intrínseca

Entidad que lo publica: Universidad César Vallejo

Autor: Sarmiento Salas, Ruth Isabe

Año: 2021

Lugar: Perú

Título: Relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje del idioma inglés del nivel secundario en una I.E. Trujillo - 2021

Duración: 20 minutos

Valoración: Para la presente investigación, se ha considerado la escala Likert de valoración

Confiabilidad del instrumento: La confiabilidad del presente instrumento, se ha encontrado determinada a través del Alfa de Cronbach, en el que se mantuvo una valoración mayor a 0.70

Profesionales validadores: Mg. Salas Morales, Alberto José

Link: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71552>

Anexo 4 – Confiabilidad por Alfa de Cronbach

VARIABLE 1

[illegible]

VARIABLE 2

[illegible]

AMBAS VARIABLES

[illegible]

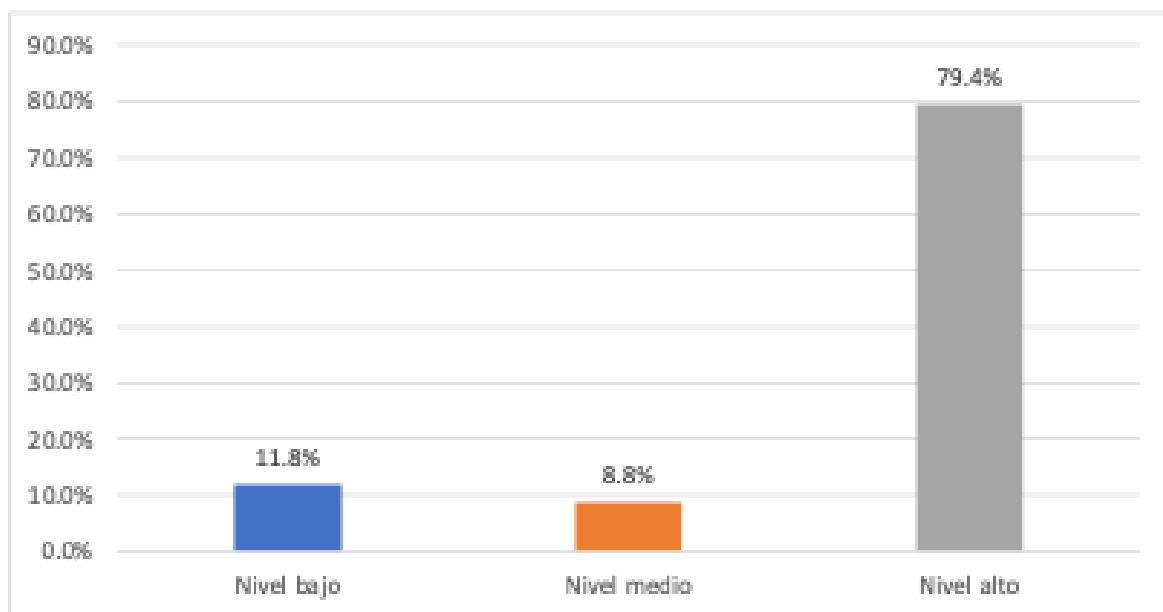
Anexo 5 – Base de datos

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15		
1	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	4	4	4	3	2	3	3	3	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	
2	4	5	5	4	5	4	4	5	4	3	3	5	4	4	3	4	5	4	5	4	5	5	3	3	3	4	5	3	5	5	5	4	4	5	2	1	
3	5	4	5	4	3	5	4	5	5	4	3	5	4	3	4	3	4	4	3	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	1	1	4	4	2	2	3	4	3	5	3	3	4	3	3	4	4	5	4	4	4	
5	3	3	3	4	4	3	3	2	5	3	3	5	3	3	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	5	3	5	4	4	5	4	5	4	3	5	
6	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	5	4	3	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	3	4	5	5	
7	5	4	5	5	5	4	3	5	5	2	4	2	4	2	4	4	4	3	1	4	4	4	3	4	4	2	3	3	4	5	4	3	3	3	4	5	
8	2	4	3	4	5	4	3	2	3	1	3	1	3	4	3	4	1	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	3	4	5	4	4	4	5	5	
9	5	5	5	4	4	5	4	3	4	5	3	2	4	5	5	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
10	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	2	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	
11	4	3	4	4	3	3	4	4	4	2	3	4	3	4	3	1	2	4	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	3	5	5	5	
12	3	4	4	4	3	3	4	3	5	5	5	2	5	4	3	3	1	3	3	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	
13	4	4	5	3	4	4	4	4	4	5	4	4	3	4	5	3	3	4	5	2	4	4	4	4	4	4	4	2	5	4	3	4	4	5	5	3	
14	5	4	5	5	3	5	5	3	5	1	4	3	4	3	4	1	4	3	5	2	4	2	5	4	5	3	3	4	3	3	2	2	4	2	3	5	
15	4	5	5	3	3	4	3	3	4	4	4	5	4	3	4	4	2	4	5	3	2	2	4	3	2	4	3	5	4	4	5	5	4	3	5	5	
16	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	
17	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	3	5	4	4	5	4	5	4	5	5	3	4	5	4	5	5	3	5	5	4	5	4	5	5	5	
18	4	3	5	3	4	4	4	5	5	4	3	4	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	
19	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	3	4	5	4	5	3	4	4	4	5	2	3	4	4	5	4	3	3	3		
20	4	3	5	3	5	4	2	4	5	2	4	3	5	2	5	5	3	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	2	5	5	5	5	5	5	
21	4	4	5	3	4	4	3	4	5	5	4	4	3	3	5	5	3	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	3	5	5	4	4	5	
22	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	3	2	3	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	3	4	5	4	4	3	4	
23	4	5	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	5	4	5	5	4	4	3	5	3	2	4	3	4	4	4	4	5	5	4	
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	3	2	4	3	4	5	4	4	5	3	5	4	5	2	4	5	5	5	5	4	4	
25	5	4	5	5	5	4	3	3	4	3	5	4	4	2	3	3	4	5	4	3	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
26	4	3	4	4	5	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	2	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	
27	5	4	5	4	5	3	4	3	4	5	4	5	3	4	4	3	4	5	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	
28	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	
29	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4	3	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
30	3	2	3	3	3	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	
31	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1	
32	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
33	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	
34	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	

Anexo 6 – Estadística descriptiva

Figura 2

Análisis de la variable Feedback correctivo

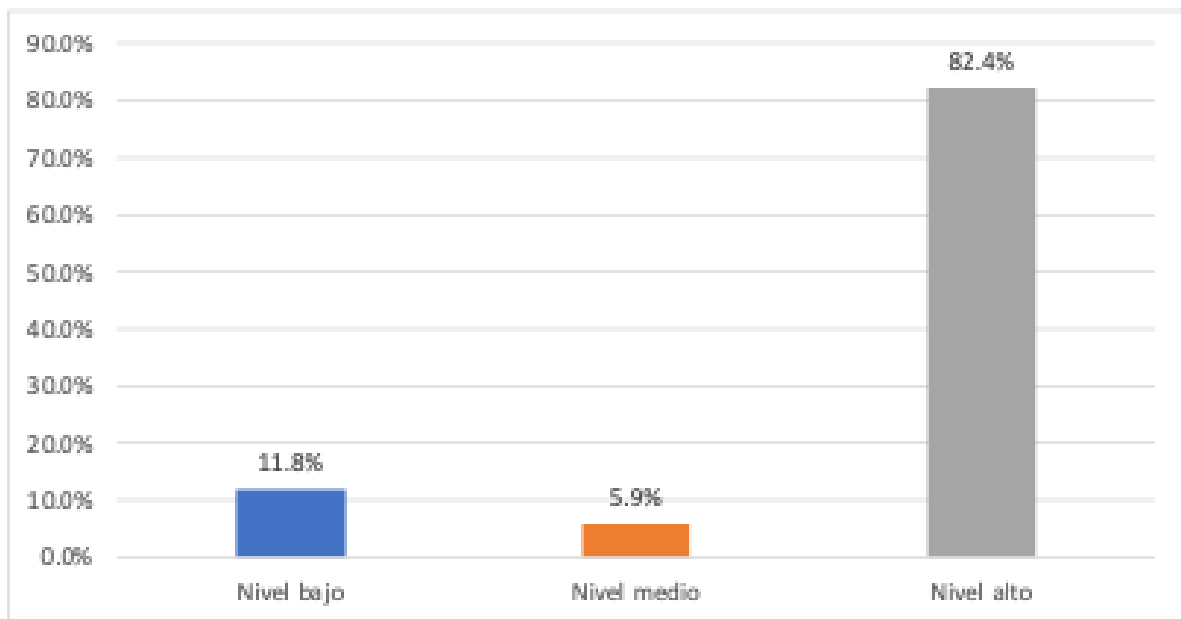


Nota. Síntesis de los niveles establecidos en la variable *feedback correctivo* del instrumento.

Elaboración propia en Microsoft Excel.

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 79.40%, explicando que, el proceso de asimilación de estructuras de orden lingüístico requiere de contar con una guía constante por parte del personal docente, en donde la devolución de orientación se encuentra estrechamente incidido con la consolidación de habilidades de comunicación, permitiendo que el estudiante pueda identificar de forma clara las desviaciones que se encuentran presentes en su producción lingüística.

Figura 3
Análisis de la dimensión Corrección explícita

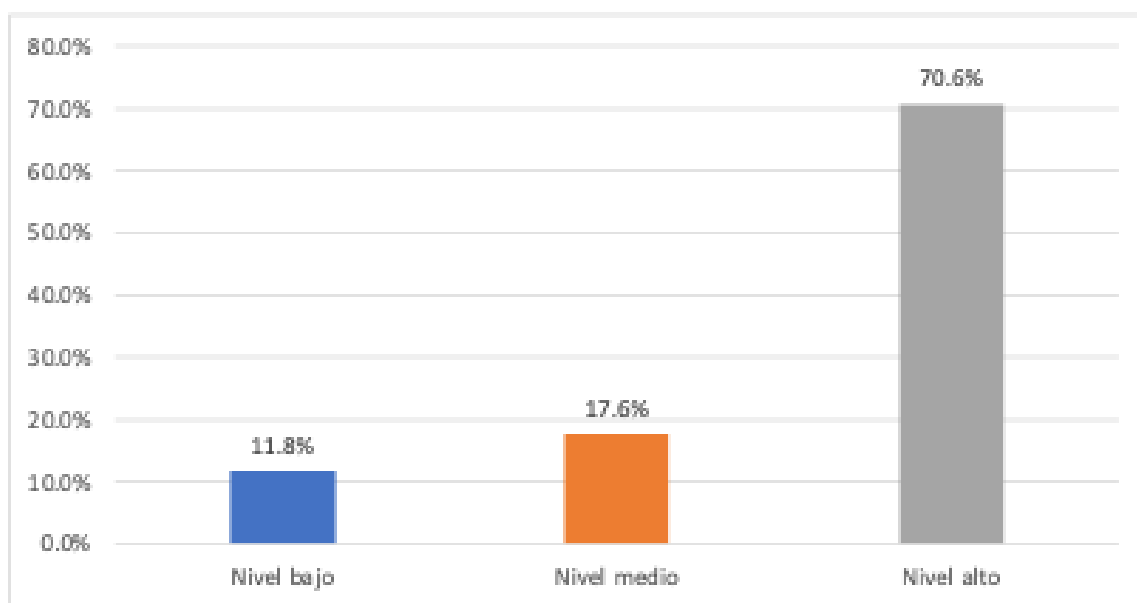


Nota. Análisis de la dimensión *corrección explícita* de la variable *feedback correctivo* del instrumento. Elaboración propia en Microsoft Excel.

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 82.40%, explicando que, las etapas iniciales del dominio de una lengua extranjera llegan a ser habitual que el estudiante pueda contar con errores gramaticales o fonológicos, en donde se requiere de la intervención directa del personal docente por medio de la corrección declarada, con la finalidad de que el estudiante pueda tener claridad conceptual y hacer prevalecer la reorganización de patrones que llegan a ser incorrectos.

Figura 4

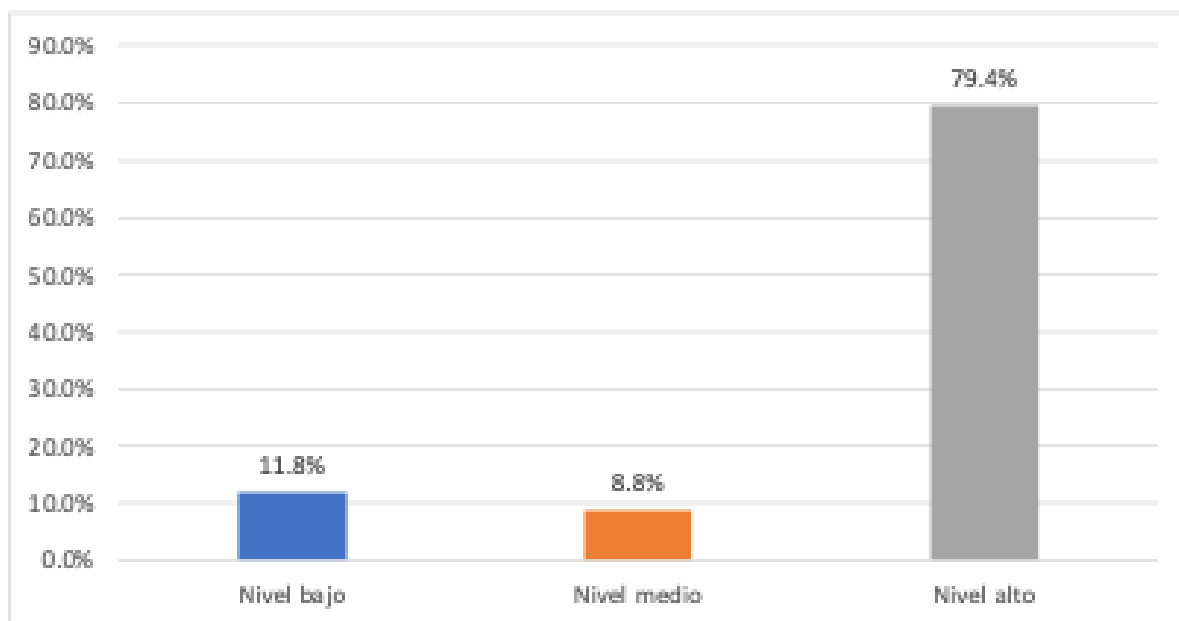
Análisis de la dimensión Retroalimentación metalingüística



Nota. Análisis de la dimensión *retroalimentación metalingüística* de la variable *feedback correctivo* del instrumento. Elaboración propia en Microsoft Excel

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 70.60%, explicando que, el desarrollo de competencias comunicativas requiere no solo del empleo adecuado del idioma, sino que este requiere de contar con un adecuado conocimiento en cuanto a sus estructuras y reglas, en donde la orientación que se encuentra basada en los comentarios de orden reflexivo, permiten que el lenguaje pueda ser comprendido a cabalidad, encontrando una relación clave con el fortalecimiento del pensamiento analítico del estudiante en sí mismo.

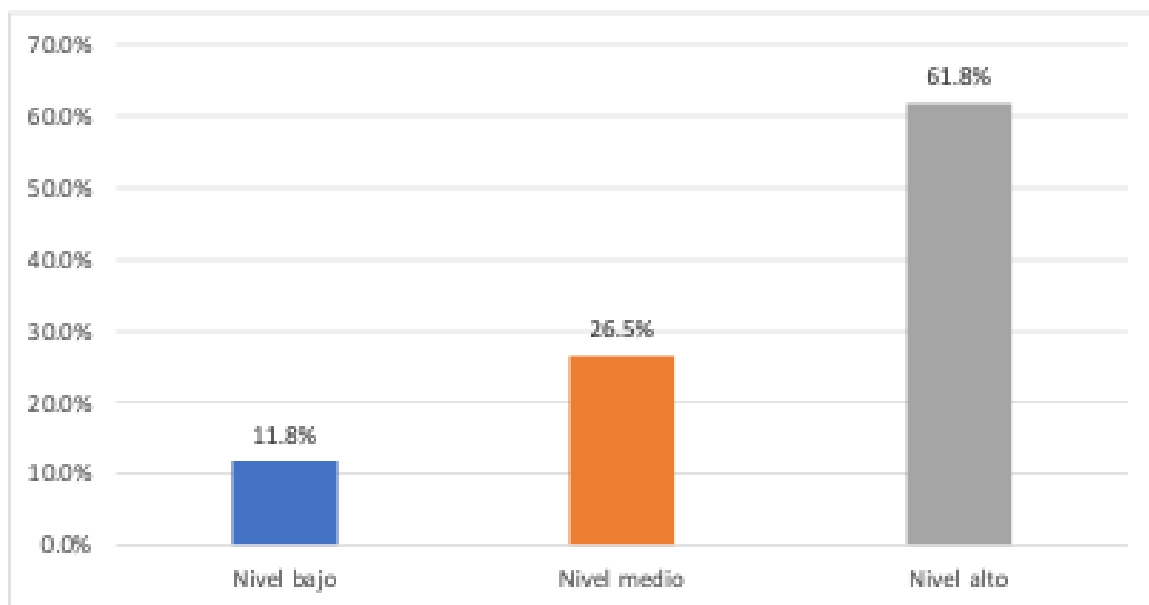
Figura 5
Análisis de la dimensión Elicitación



Nota. Análisis de la dimensión *elicitación* de la variable *feedback correctivo* del instrumento. Elaboración propia en Microsoft Excel

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 79.40%, explicando que, el fortalecimiento de habilidades comunicativas requiere que el estudiante no solo sea considerado como un receptor pasivo, sino que este sea entendido como un agente activo en cuanto a su proceso formativo, en donde las estrategias permiten que se propicie la autorreparación por medio de preguntas o silencios estratégicos, demostrado una vinculación clara con la autonomía cognitiva.

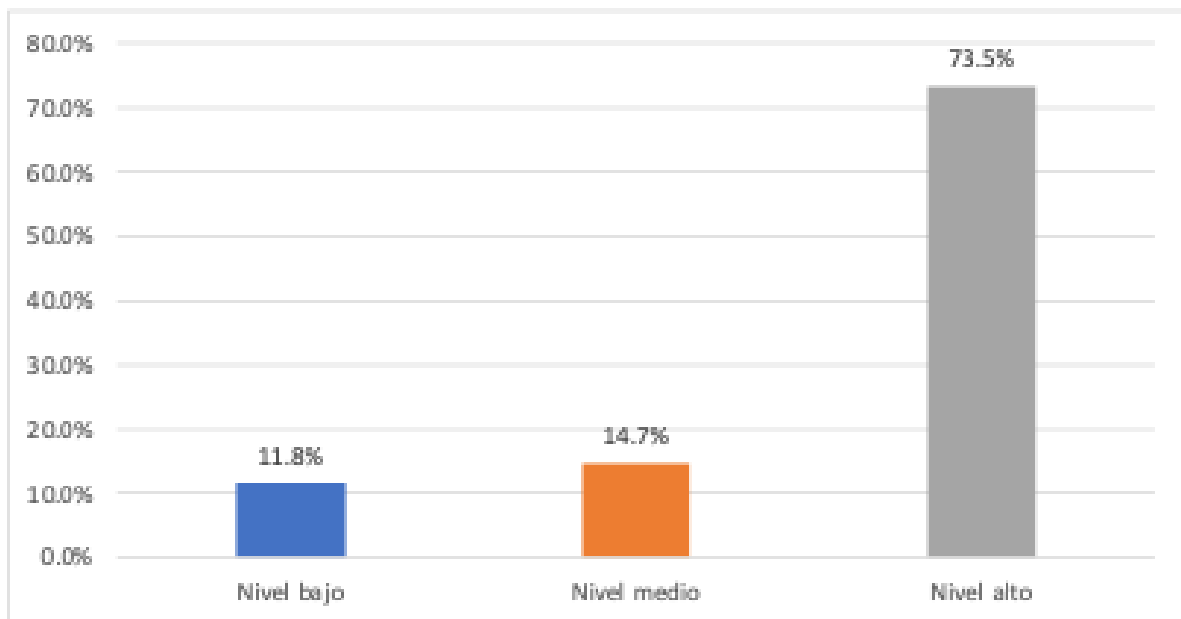
Figura 6
Análisis de la dimensión Repetición



Nota. Análisis de la dimensión *repetición* de la variable *feedback correctivo* del instrumento. Elaboración propia en Microsoft Excel

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 61.80%, explicando que, los errores en cuanto la adquisición de nuevas estructuras requiere ser evidenciados sin que se alcance a romper un flujo de comunicación continuo, el recurso de reiterar lo expuesto por parte del estudiante con una entonación que marca la anomalía gramatical o lexical, es la que mantiene una relación de tipo funcional con tomar conciencia acerca de los desajustes producidos.

Figura 7
Análisis de la variable Motivación intrínseca

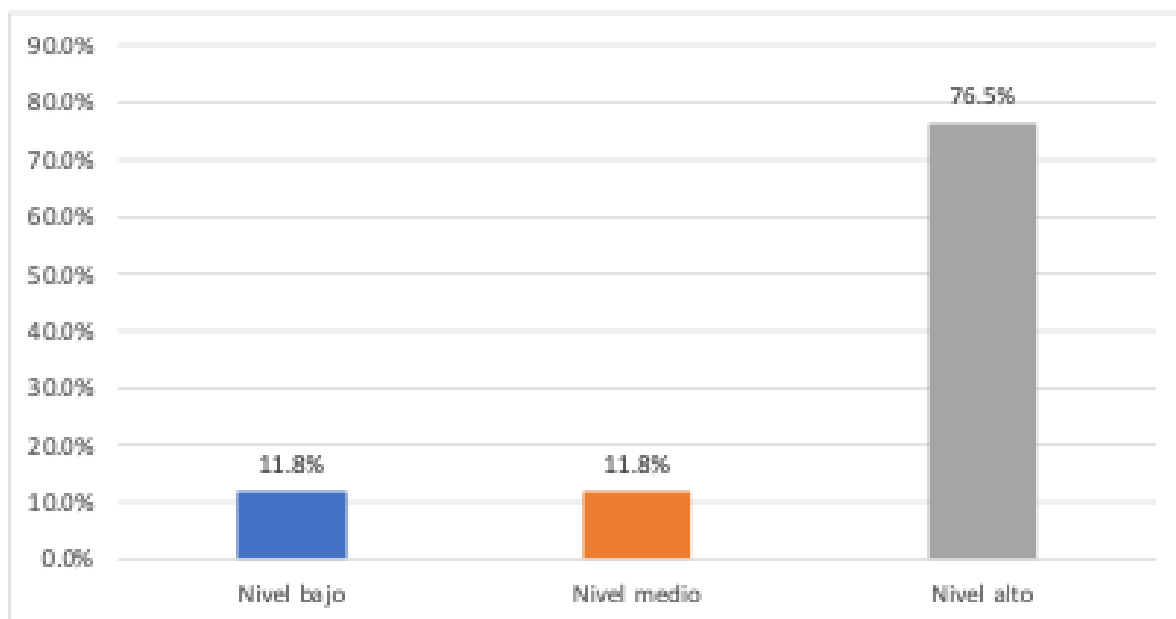


Nota: Síntesis de los niveles establecidos en la variable *motivación intrínseca* del instrumento.

Elaboración propia en Microsoft Excel.

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 73.50%, explicando que, el aprendizaje de tipo autónomo y sostenido encuentra sustento en el deseo personal que tiene el estudiante de poder avanzar sin la necesidad de que se evidencien estímulos externos constantes, en donde la disposición interna hacia el progreso lingüístico se encuentra vinculado con el compromiso activo que el estudiante llega a desarrollar, en coherencia con su mejora propia.

Figura 8
Análisis de la dimensión Satisfacción

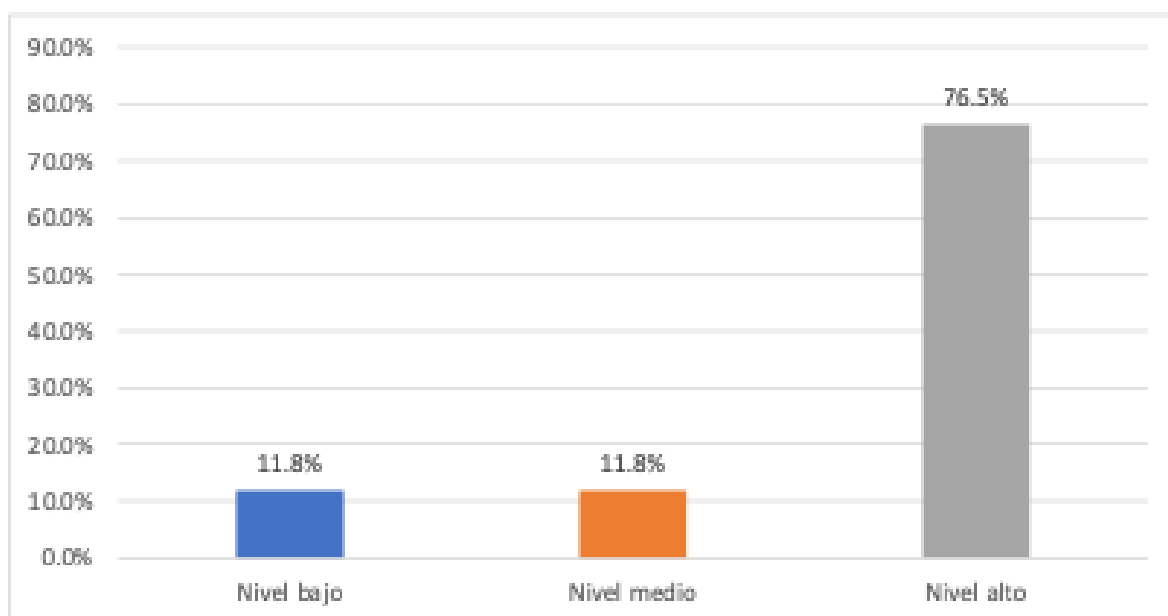


Nota. Análisis de la dimensión *satisfacción* de la variable *motivación intrínseca* del instrumento. Elaboración propia en Microsoft Excel

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 76.50%, explicando que, el proceso de formación incurre en mantener una evaluación continua del rendimiento propio, entendiendo que la percepción positiva sobre los logros que esperan ser obtenidos con el paso del tiempo alcanza a estar vinculado con el fortalecimiento continua, siendo ello de interés del estudiante para seguir aprendiendo.

Figura 9

Análisis de la dimensión Voluntad

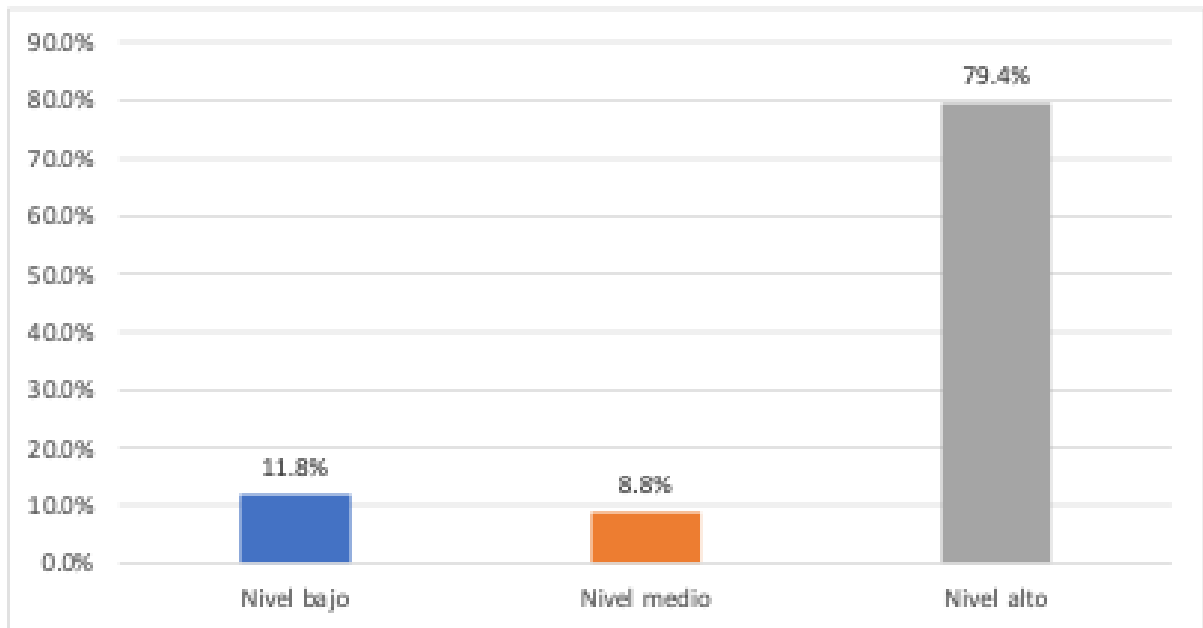


Nota. Análisis de la dimensión *voluntad* de la variable *motivación intrínseca* del instrumento. Elaboración propia en Microsoft Excel

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 76.50%, explicando que, el dominio de un nuevo sistema lingüístico requiere de esfuerzo sostenido y de constancia por parte del estudiante, en donde la disposición personal de poder perseverar ante los errores y los retrocesos que se alcancen a tener permite que se pueda mantener la continuidad en el aprendizaje, generando un nivel de involucramiento alto.

Figura 10

Análisis de la dimensión Superación personal



Nota. Análisis de la dimensión *superación personal* de la variable *motivación intrínseca* del instrumento.

Elaboración propia en Microsoft Excel

El nivel de alta dominancia fue el alto con un valor del 79.40%, explicando que, cada avance en el proceso formativo representa un escalón hacia una versión más competente de uno mismo, la relación entre el desarrollo de habilidades comunicativas y el crecimiento individual se vuelve especialmente significativa. A través del perfeccionamiento progresivo en el uso de un idioma extranjero, el estudiante no solo adquiere herramientas lingüísticas, sino que también refuerza su autoconcepto como sujeto capaz de alcanzar metas complejas, trazando así un camino de mejora continua que trasciende lo estrictamente académico.

Anexo 7 -Evidencia

Repetición					
16	¿Consideras que repetir tus respuestas varias veces durante las actividades ayuda a consolidar tu comprensión del material?		X		
17	¿Crees que repetir los errores de manera controlada en ejercicios te permite aprender mejor las correcciones necesarias?	X			
18	¿Piensas que tener la oportunidad de reiterar tus respuestas en clase incrementa tu confianza en el uso del idioma?		X		
19	¿Consideras que repetir errores y luego recibir retroalimentación específica te ayuda a evitar esos mismos errores en el futuro?		X		
20	¿Crees que la repetición frecuente de respuestas correctas refuerza tu habilidad para recordar y aplicar las reglas gramaticales aprendidas?		X		

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

Nº	Pregunta	1	2	3	4	5
Satisfacción						
1	¿Consideras que cuando logras cumplir tus expectativas en una tarea, te sientes más motivado para seguir aprendiendo?				X	
2	¿Crees que sentirte realizado después de completar una actividad te incentiva a esforzarte más en futuras tareas?					X
3	¿Piensas que alcanzar las metas que te propones en tus estudios aumenta tu interés por continuar mejorando?				X	
4	¿Consideras que experimentar una sensación de logro al terminar tus deberes escolares te motiva intrínsecamente?				X	
5	¿Crees que cuando tus trabajos cumplen con las expectativas establecidas, tu satisfacción personal y motivación se incrementan?					X
Voluntad						
6	¿Consideras que tu deseo de mejorar continuamente en tus estudios te motiva a esforzarte más en cada tarea?				X	
7	¿Crees que sentirte comprometido con tus tareas escolares incrementa tu interés por aprender y mejorar?				X	
8	¿Piensas que tener un fuerte deseo de superarte te impulsa a buscar nuevas formas de aprender y entender mejor los temas?					X
9	¿Consideras que tu compromiso con completar las tareas a tiempo refleja tu motivación intrínseca para aprender?				X	
10	¿Crees que la voluntad de superar tus propios logros académicos te lleva a dedicar más tiempo y esfuerzo en tus estudios?					X
Superación personal						
11	¿Consideras que alcanzar tus metas académicas incrementa tu motivación para seguir aprendiendo?					X
12	¿Crees que esforzarte continuamente por mejorar en tus estudios te ayuda a mantenerte motivado?				X	
13	¿Piensas que fijarte metas específicas y alcanzarlas contribuye a tu satisfacción personal y te impulsa a seguir adelante?					X
14	¿Consideras que el deseo de mejorar constantemente tus habilidades te motiva a dedicar más tiempo al estudio?					X
15	¿Crees que cuando logras los objetivos que te propones en el ámbito académico, tu interés y motivación por las materias aumentan?				X	

Gracias por su colaboración



FEEDBACK CORRECTIVO Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, EN ESTUDIANTES DE 2º DE SECUNDARIA, I.E.
CONSTANTINO CARVALLO, REQUE, 2024

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente las preguntas y seleccione una respuesta según su apreciación.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

FEEDBACK CORRECTIVO

Nº	Pregunta	1	2	3	4	5
Corrección explícita						
1	¿Consideras que es útil para tu aprendizaje cuando se te indican claramente los errores en tus tareas?					X
2	¿Piensas que recibir una corrección directa e inmediata después de un error mejora tu comprensión del tema?				X	
3	¿Crees que entender exactamente dónde cometiste un error te ayuda a evitarlo en el futuro?					X
4	¿Consideras que las correcciones que recibes justo después de terminar una actividad son más efectivas para tu aprendizaje?					X
5	¿Piensas que identificar específicamente los errores en tus trabajos contribuye a mejorar tu desempeño académico?					X
Retroalimentación metalingüística						
6	¿Consideras que recibir explicaciones detalladas sobre la gramática de tus errores te ayuda a mejorar tu uso del idioma?					X
7	¿Crees que las indicaciones específicas sobre las reglas gramaticales que has infringido te motivan a corregir tus errores?					X
8	¿Piensas que comprender a fondo las razones gramaticales detrás de tus errores te hace sentir más seguro al escribir?				X	
9	¿Consideras que recibir indicaciones claras sobre las reglas lingüísticas te facilita evitar cometer los mismos errores en el futuro?				X	
10	¿Crees que las explicaciones detalladas sobre cómo aplicar correctamente las reglas gramaticales aumentan tu interés por aprender más sobre el idioma?				X	
Elicitación						
11	¿Consideras que recibir preguntas guiadas frecuentemente durante la clase te ayuda a entender mejor los conceptos?				X	
12	¿Crees que cuando te solicitan clarificar tus respuestas te motiva a pensar más profundamente sobre el tema?				X	
13	¿Piensas que las preguntas dirigidas que te hacen continuamente en las actividades te facilitan identificar y corregir tus errores?					X
14	¿Consideras que las solicitudes de clarificación por parte del docente aumentan tu interés por comprender mejor el contenido?				X	
15	¿Crees que responder a preguntas guiadas de manera frecuente durante la lección mejora tu confianza en el uso del idioma?					X

Repetición						
16	¿Consideras que repetir tus respuestas varias veces durante las actividades ayuda a consolidar tu comprensión del material?					X
17	¿Crees que repetir los errores de manera controlada en ejercicios te permite aprender mejor las correcciones necesarias?				X	
18	¿Piensas que tener la oportunidad de reiterar tus respuestas en clase incrementa tu confianza en el uso del idioma?				X	
19	¿Consideras que repetir errores y luego recibir retroalimentación específica te ayuda a evitar esos mismos errores en el futuro?				X	
20	¿Crees que la repetición frecuente de respuestas correctas refuerza tu habilidad para recordar y aplicar las reglas gramaticales aprendidas?				X	

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

Nº	Pregunta	1	2	3	4	5
Satisfacción						
1	¿Consideras que cuando logras cumplir tus expectativas en una tarea, te sientes más motivado para seguir aprendiendo?					X
2	¿Crees que sentirte realizado después de completar una actividad te incentiva a esforzarte más en futuras tareas?			X		
3	¿Piensas que alcanzar las metas que te propones en tus estudios aumenta tu interés por continuar mejorando?			X		
4	¿Consideras que experimentar una sensación de logro al terminar tus deberes escolares te motiva intrínsecamente?			X		
5	¿Crees que cuando tus trabajos cumplen con las expectativas establecidas, tu satisfacción personal y motivación se incrementan?				X	
Voluntad						
6	¿Consideras que tu deseo de mejorar continuamente en tus estudios te motiva a esforzarte más en cada tarea?					X
7	¿Crees que sentirte comprometido con tus tareas escolares incrementa tu interés por aprender y mejorar?			X		
8	¿Piensas que tener un fuerte deseo de superarte te impulsa a buscar nuevas formas de aprender y entender mejor los temas?					X
9	¿Consideras que tu compromiso con completar las tareas a tiempo refleja tu motivación intrínseca para aprender?					X
10	¿Crees que la voluntad de superar tus propios logros académicos te lleva a dedicar más tiempo y esfuerzo en tus estudios?					X
Superación personal						
11	¿Consideras que alcanzar tus metas académicas incrementa tu motivación para seguir aprendiendo?				X	
12	¿Crees que esforzarte continuamente por mejorar en tus estudios te ayuda a mantenerte motivado?				X	
13	¿Piensas que fijarte metas específicas y alcanzarlas contribuye a tu satisfacción personal y te impulsa a seguir adelante?					X
14	¿Consideras que el deseo de mejorar constantemente tus habilidades te motiva a dedicar más tiempo al estudio?		X			
15	¿Crees que cuando logras los objetivos que te propones en el ámbito académico, tu interés y motivación por las materias aumentan?	X				

Gracias por su colaboración



FEEDBACK CORRECTIVO Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, EN ESTUDIANTES DE 2º DE SECUNDARIA, I.E.
CONSTANTINO CARVALLO, REQUE, 2024

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente las preguntas y seleccione una respuesta según su apreciación.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

FEEDBACK CORRECTIVO

Nº	Pregunta	1	2	3	4	5
Corrección explícita						
1	¿Consideras que es útil para tu aprendizaje cuando se te indican claramente los errores en tus tareas?				X	
2	¿Piensas que recibir una corrección directa e inmediata después de un error mejora tu comprensión del tema?				X	
3	¿Crees que entender exactamente dónde cometiste un error te ayuda a evitarlo en el futuro?				X	
4	¿Consideras que las correcciones que recibes justo después de terminar una actividad son más efectivas para tu aprendizaje?				X	
5	¿Piensas que identificar específicamente los errores en tus trabajos contribuye a mejorar tu desempeño académico?				X	
Retroalimentación metalingüística						
6	¿Consideras que recibir explicaciones detalladas sobre la gramática de tus errores te ayuda a mejorar tu uso del idioma?				X	
7	¿Crees que las indicaciones específicas sobre las reglas gramaticales que has infringido te motivan a corregir tus errores?				X	
8	¿Piensas que comprender a fondo las razones gramaticales detrás de tus errores te hace sentir más seguro al escribir?				X	
9	¿Consideras que recibir indicaciones claras sobre las reglas lingüísticas te facilita evitar cometer los mismos errores en el futuro?				X	
10	¿Crees que las explicaciones detalladas sobre cómo aplicar correctamente las reglas gramaticales aumentan tu interés por aprender más sobre el idioma?			X		
Elicitación						
11	¿Consideras que recibir preguntas guiadas frecuentemente durante la clase te ayuda a entender mejor los conceptos?			X		
12	¿Crees que cuando te solicitan clarificar tus respuestas te motiva a pensar más profundamente sobre el tema?					X
13	¿Piensas que las preguntas dirigidas que te hacen continuamente en las actividades te facilitan identificar y corregir tus errores?				X	
14	¿Consideras que las solicitudes de clarificación por parte del docente aumentan tu interés por comprender mejor el contenido?			X		
15	¿Crees que responder a preguntas guiadas de manera frecuente durante la lección mejora tu confianza en el uso del idioma?					X

Repetición					
16	¿Consideras que repetir tus respuestas varias veces durante las actividades ayuda a consolidar tu comprensión del material?			X	
17	¿Crees que repetir los errores de manera controlada en ejercicios te permite aprender mejor las correcciones necesarias?				X
18	¿Piensas que tener la oportunidad de reiterar tus respuestas en clase incrementa tu confianza en el uso del idioma?				X
19	¿Consideras que repetir errores y luego recibir retroalimentación específica te ayuda a evitar esos mismos errores en el futuro?			X	
20	¿Crees que la repetición frecuente de respuestas correctas refuerza tu habilidad para recordar y aplicar las reglas gramaticales aprendidas?				X

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

Nº	Pregunta	1	2	3	4	5
Satisfacción						
1	¿Consideras que cuando logras cumplir tus expectativas en una tarea, te sientes más motivado para seguir aprendiendo?					X
2	¿Crees que sentirte realizado después de completar una actividad te incentiva a esforzarte más en futuras tareas?				X	
3	¿Piensas que alcanzar las metas que te propones en tus estudios aumenta tu interés por continuar mejorando?					X
4	¿Consideras que experimentar una sensación de logro al terminar tus deberes escolares te motiva intrínsecamente?				X	
5	¿Crees que cuando tus trabajos cumplen con las expectativas establecidas, tu satisfacción personal y motivación se incrementan?					X
Voluntad						
6	¿Consideras que tu deseo de mejorar continuamente en tus estudios te motiva a esforzarte más en cada tarea?					X
7	¿Crees que sentirte comprometido con tus tareas escolares incrementa tu interés por aprender y mejorar?					X
8	¿Piensas que tener un fuerte deseo de superarte te impulsa a buscar nuevas formas de aprender y entender mejor los temas?					X
9	¿Consideras que tu compromiso con completar las tareas a tiempo refleja tu motivación intrínseca para aprender?				X	
10	¿Crees que la voluntad de superar tus propios logros académicos te lleva a dedicar más tiempo y esfuerzo en tus estudios?					X
Superación personal						
11	¿Consideras que alcanzar tus metas académicas incrementa tu motivación para seguir aprendiendo?					X
12	¿Crees que esforzarte continuamente por mejorar en tus estudios te ayuda a mantenerte motivado?					X
13	¿Piensas que fijarte metas específicas y alcanzarlas contribuye a tu satisfacción personal y te impulsa a seguir adelante?				X	
14	¿Consideras que el deseo de mejorar constantemente tus habilidades te motiva a dedicar más tiempo al estudio?					X
15	¿Crees que cuando logras los objetivos que te propones en el ámbito académico, tu interés y motivación por las materias aumentan?				X	

Gracias por su colaboración



FEEDBACK CORRECTIVO Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA
FRANCÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, EN ESTUDIANTES DE 2º DE SECUNDARIA, I.E.

CONSTANTINO CARVALLO, REQUE, 2024

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente las preguntas y seleccione una respuesta según su apreciación.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

FEEDBACK CORRECTIVO

Nº	Pregunta	1	2	3	4	5
Corrección explícita						
1	¿Consideras que es útil para tu aprendizaje cuando se te indican claramente los errores en tus tareas?					X
2	¿Piensas que recibir una corrección directa e inmediata después de un error mejora tu comprensión del tema?				X	
3	¿Crees que entender exactamente dónde cometiste un error te ayuda a evitarlo en el futuro?					X
4	¿Consideras que las correcciones que recibes justo después de terminar una actividad son más efectivas para tu aprendizaje?				X	
5	¿Piensas que identificar específicamente los errores en tus trabajos contribuye a mejorar tu desempeño académico?			X		
Retroalimentación metalingüística						
6	¿Consideras que recibir explicaciones detalladas sobre la gramática de tus errores te ayuda a mejorar tu uso del idioma?					X
7	¿Crees que las indicaciones específicas sobre las reglas gramaticales que has infringido te motivan a corregir tus errores?				X	
8	¿Piensas que comprender a fondo las razones gramaticales detrás de tus errores te hace sentir más seguro al escribir?					X
9	¿Consideras que recibir indicaciones claras sobre las reglas lingüísticas te facilita evitar cometer los mismos errores en el futuro?					X
10	¿Crees que las explicaciones detalladas sobre cómo aplicar correctamente las reglas gramaticales aumentan tu interés por aprender más sobre el idioma?				X	
Elicitación						
11	¿Consideras que recibir preguntas guiadas frecuentemente durante la clase te ayuda a entender mejor los conceptos?			X		
12	¿Crees que cuando te solicitan clarificar tus respuestas te motiva a pensar más profundamente sobre el tema?					X
13	¿Piensas que las preguntas dirigidas que te hacen continuamente en las actividades te facilitan identificar y corregir tus errores?				X	
14	¿Consideras que las solicitudes de clarificación por parte del docente aumentan tu interés por comprender mejor el contenido?			X		
15	¿Crees que responder a preguntas guiadas de manera frecuente durante la lección mejora tu confianza en el uso del idioma?				X	





Anexo 8 – Sesiones de clase

SESIÓN 1: Les salutations (Saludos básicos)

Duración: 45 a 60 minutos

Nivel: A1 (Principiante absoluto)

Tema: Saludos y despedidas en francés

Momento	Actividades (Docente y Estudiantes)	Recursos / Evaluación
Objetivo	Que los estudiantes puedan saludar, preguntar cómo están y despedirse usando expresiones básicas en francés.	—
Materiales	Pizarra y plumones, tarjetas con palabras (Bonjour, Salut, Au revoir, Merci), audio o video corto (opcional).	—
Inicio	• El docente ingresa saludando en francés: Bonjour ! Salut ! Comment ça va ? • Repite con gestos y entonación. • Conversación breve: ¿Cómo saludamos en español? • Se explica que en francés existen varias formas de saludar.	Participación oral / Observación
Desarrollo	1) Presentación del vocabulario: - Bonjour, Salut, Bonsoir, Au revoir, À bientôt, Merci, S'il vous plaît. - Técnica eco: docente pronuncia y estudiantes repiten. 2) Mini diálogos guiados: A: Bonjour ! B: Bonjour ! Ça va ? A: Ça va bien, merci. Et toi ? B: Ça va bien. 3) Actividad dinámica (tarjetas): - Los estudiantes caminan por el aula y practican saludos con compañeros. - Se alternan roles A y B.	Práctica guiada / Trabajo en parejas
Cierre	• Repaso oral rápido: el docente pregunta significados. • Ticket de salida: escribir 3 frases (Bonjour, Ça va bien merci, Au revoir). • Revisión rápida con correcciones suaves.	Ticket de salida / Repaso oral
Feedback correctivo	• Recast: el docente repite correctamente sin decir "está mal". • Corrección explícita suave: "Casi perfecto, se dice..." • Elicitation: el docente provoca que el estudiante se autocorrija con pistas.	Recast, corrección explícita, elicitation, etc.

SESIÓN 2: Se présenter (Presentarse)

Duración: 45 a 60 minutos

Nivel: A1 (Principiante absoluto)

Tema: Presentación personal: nombre, edad y emociones

Momento	Actividades (Docente y Estudiantes)	Recursos / Evaluación
Objectives	Que los estudiantes puedan presentarse diciendo su nombre, edad y cómo se sienten, utilizando expresiones básicas.	—
Materiales	Pizarra y plumones, tarjetas con preguntas, ficha de entrevista, hoja de práctica.	—
Inicio	• Repaso rápido de la sesión anterior con juego “Eco rápido”. • El docente dice: Bonjour, Salut, Ça va?, Merci, Au revoir. • Preguntas de repaso: ¿Cómo se dice “¿cómo estás?”.	Participación oral / Observación
Desarrollo	1) Presentación de frases clave: - Je m'appelle... / Quel est ton nom? - J'ai ... ans. / Quel âge as-tu? - Je suis content(e), fatigué(e), triste. 2) Práctica guiada en parejas: A: Bonjour! B: Bonjour! Comment tu t'appelles ? A: Je m'appelle Ana. Et toi ? B: Je m'appelle Luis. Quel âge as-tu ? A: J'ai 8 ans. B: Au revoir ! A: Au revoir ! 3) Actividad: Entrevista rápida - Completar ficha con nombre, edad y cómo está el compañero. - Presentación simple: Il/Elle s'appelle...	Práctica guiada / Trabajo en parejas
Cierre	• Presentación oral final (mini presentación individual): Bonjour ! Je m'appelle... J'ai ... ans. Au revoir ! • Retroalimentación positiva y corrección suave. • Tarea opcional: escribir 5 frases básicas de presentación.	Ticket de salida / Repaso oral
Feedback correctivo	• Metalinguistic feedback: dar pistas gramaticales (Je m'appelle). • Clarification request: “Pardon ?” para que repita correctamente. • Repetition: repetir el error con tono de duda para autocorrección. • Recast para reforzar pronunciación y estructura correcta.	Recast, corrección explícita, elicitation, etc.

