



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN  
SUPERIOR**

**TESIS**

**RETROALIMENTACIÓN Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO  
EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL  
DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ANDINA DEL  
CUSCO – 2022-II**

**PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN  
EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**AUTOR:**

Br. RUTH NAIDA CHAVEZ OVALLE

**ASESOR:**

Dra. MARTHA ALEJANDRINA EGUÍA  
ALARCON

**CÓDIGO ORCID:** 0000-0001-7880-2802

**CUSCO – PERÚ**

**2023**

## INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro. CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, asesor del trabajo de investigación/tesis titulado: "RETROALIMENTACIÓN Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO - 2022 - II "

presentado por: Dr. RUTH NAIDA CHAVEZ OVALLE

con Nro. de DNI: 44 268836, para optar el título profesional/grado académico de MAESTRO

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del *Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC* y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 08%

**Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis**

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto la primera hoja del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 03 de marzo de 2023

Martha Alejandra Eguis Alarín

Firma

Post firma Martha Alejandra Eguis Alarín

Nro. de DNI 23955676

ORCID del Asesor.....

**Se adjunta:**

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: <https://unsaac.turitin.com/viewer/submission/pdf/27259:210026025?locale=es>



Identificación de reporte de similitud. oid:27259:210026025

NOMBRE DEL TRABAJO

**TESIS-RUTH NAIDA CHAVEZ OVALLE.pdf**

AUTOR

**Ruth Naida Chavez Ovalle**

RECUENTO DE PALABRAS

**23732 Words**

RECUENTO DE CARACTERES

**139906 Characters**

RECUENTO DE PÁGINAS

**109 Pages**

TAMAÑO DEL ARCHIVO

**3.5MB**

FECHA DE ENTREGA

**Mar 2, 2023 8:42 AM GMT-6**

FECHA DEL INFORME

**Mar 2, 2023 8:44 AM GMT-6****● 8% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base c

- 8% Base de datos de Internet
- 1% Base de datos de publicaciones

**● Excluir del Reporte de Similitud**

- Base de datos de Crossref
- Base de datos de trabajos entregados
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 8 palabras)
- Base de datos de contenido publicado de Crossr
- Material bibliográfico
- Material citado

## **DEDICATORIA**

A Dios por bendecirme siempre y  
Permitirme lograr todas mis metas.

A mi hija Thais y mi hijo que viene  
en camino, por darme la fortaleza  
de perseverar por mis metas.

A mis padres Honorato y Sonia por  
darme la oportunidad de concluir  
con mi profesión.

La autora.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento a Dios por gozar de buena salud y poder cumplir con mis metas, por llenarme de bendiciones durante el trayecto de mi vida personal, profesional y familiar.

Mi reconocimiento y gratitud al Director de la Escuela de Posgrado, en especial a mi asesora Dra. Matha Alejandrina Eguía Alarcon por acompañarme y orientarme incondicionalmente en éste proceso tan importante y a la vez complejo y a mis dictaminantes Dr. Angel Zenon Choccechanca Cuadro y Dr. Maxwell Samuel Rado Cuchills por sus aportes importantes en el desarrollo de mi investigación.

Así mismo mi agradecimiento a mi casa de estudios y formadores de la Escuela de Posgrado Mención en Educación Superior de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, por formar parte importante de mi superación profesional.

## Índice General

Índice General.....	v
Índice de figuras.....	ix
Resumen .....	x
Abstract.....	xi
Pisiyachisqa.....	xii
INTRODUCCIÓN .....	xiii
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Situación problemática.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. Formulación del problema .....</b>	<b>3</b>
a. Problema general .....	3
b. Problemas específicos.....	3
<b>1.3. Justificación de la investigación .....</b>	<b>4</b>
<b>1.4. Objetivos de la investigación .....</b>	<b>6</b>
a. Objetivo general.....	6
b. Objetivos específicos.....	6
<b>MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....</b>	<b>7</b>
<b>1.5. Bases teóricas .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1.1 Retroalimentación .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1.2 Aprendizaje significativo .....</b>	<b>24</b>
<b>1.6. Marco conceptual (palabras clave).....</b>	<b>35</b>
<b>1.7. Antecedentes empíricos de la investigación (estado del arte).....</b>	<b>37</b>
<b>2.3.1 Antecedentes Internacionales .....</b>	<b>37</b>
<b>2.3.2 Antecedentes Nacionales.....</b>	<b>40</b>
<b>2.3.3 Antecedentes regionales y locales.....</b>	<b>42</b>
<b>1.8. Hipótesis .....</b>	<b>45</b>
a. Hipótesis general.....	45
b. Hipótesis específicas .....	45
<b>1.9. Identificación de variables e indicadores .....</b>	<b>45</b>
<b>1.10. Operacionalización de variables .....</b>	<b>46</b>
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>49</b>
<b>1.11. Ámbito de estudio: Localización política y geográfica .....</b>	<b>49</b>
<b>1.12. Tipo y nivel de investigación .....</b>	<b>49</b>
<b>1.13. Diseño de estudio .....</b>	<b>50</b>
<b>1.14. Unidad de análisis.....</b>	<b>50</b>

1.15.	Población de estudio .....	50
1.16.	Tamaño de muestra.....	51
1.17.	Técnicas de selección de muestra .....	51
1.18.	Técnicas de recolección de información .....	52
1.19.	Técnicas de análisis e interpretación de la información .....	52
1.20.	Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas .....	52
<b>CAPÍTULO V.....</b>		<b>54</b>
<b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>		<b>54</b>
1.21.	Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados .....	54
1.22.	Pruebas de hipótesis.....	65
1.23.	Discusión de resultados.....	70
<b>CONCLUSIONES.....</b>		<b>75</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>		<b>77</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>		<b>78</b>
<b>ANEXOS .....</b>		<b>82</b>
<b>Anexo 1 .....</b>		<b>83</b>
a.	Matriz de consistencia .....	83
<b>Anexo 2 .....</b>		<b>85</b>
b.	Instrumentos de recolección de información .....	85
<b>Anexo 3 .....</b>		<b>92</b>
c.	Medios de verificación .....	92
<b>Anexo 4 .....</b>		<b>93</b>
Otros.....		93

### Índice de tablas

Tabla 1. Conceptualizaciones de retroalimentación .....	17
Tabla 2. Distribución de la población entre estudiantes y docentes .....	51
Tabla 3. Distribución de la muestra selectiva entre estudiantes y docentes.....	51
Tabla 4. De la Variable 1: Retroalimentación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	54
Tabla 5. De la variable 1. Dimensión 1: Retroalimentación descriptiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	56
Tabla 6. De la variable 1. Dimensión 2: Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	57
Tabla 7. De la variable 1. Dimensión 3: Retroalimentación Valorativa en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	58
Tabla 8. De la variable 2. Aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	59
Tabla 9. De la variable 2. Dimensión 1: Percepciones y habilidades en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	60
Tabla 10. De la variable 2. Dimensión 2: Adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	61
Tabla 11. De la variable 2. Dimensión 3: Extensión y Profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	62
Tabla 12. De la variable 2. Dimensión 4: Utilización Significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	63
Tabla 13. De la variable 2. Dimensión 5: Actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	64



Tabla 14. Correlación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo.....	65
Tabla 15. Correlación entre la retroalimentación y percepción y habilidades .....	66
Tabla 16. Correlación entre la retroalimentación y adquisición e integración del conocimiento.....	67
Tabla 17. Correlación entre la retroalimentación y extensión y profundización del conocimiento.....	68
Tabla 18. Correlación entre la retroalimentación y utilización significativa del conocimiento.....	69
Tabla 19. Correlación entre la retroalimentación y actitudes y hábitos mentales.....	70

## Índice de figuras

Figura 1. De la variable 1. Retroalimentación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	54
Figura 2. De la variable 1. Dimensión 1: Retroalimentación Descriptiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	56
Figura 3. De la variable 1. Dimensión 2: Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	57
Figura 4. Retroalimentación Valorativa en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	58
Figura 5. Aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	59
Figura 6. De la variable 2. Dimensión 1: Percepciones y habilidades en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	60
Figura 7. De la variable 2. Dimensión 2: Adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	61
Figura 8. De la variable 2. Dimensión 3: Extensión y Profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	62
Figura 9. De la variable 2. Dimensión 4: Utilización Significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	63
Figura 10. De la variable 2. Dimensión 5: Actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	64

## Resumen

El trabajo de investigación cuyo objetivo principal determinar la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

El estudio es basado en un enfoque cuantitativo de tipo básico, transversal, para el estudio se utiliza el diseño correlacional, donde los parámetros establecidos serán una población de los estudiantes de educación de la universidad andina del Cuzco, se aplicaron las técnicas e instrumento de encuesta y cuestionario, así mismo se aplica la estadística descriptiva e inferencia con un estadígrafo de Tau de Kendall para la relación de las variables.

En cuanto a los resultados el valor hallado la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall, se logró determinar una correlación positiva alta entre las variables de estudio con un valor de 0,750, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,012 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 1,2%, de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 1,2%, entonces rechazamos la  $H_0$  y reafirmamos que la retroalimentación se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco–2022.

**Palabras claves:** Retroalimentación, Aprendizaje autónomo, aprendizaje significativo y saber previo.

### Abstract

The research work whose main objective is to determine the relationship between feedback and meaningful learning in the students of the Professional School of Education of the Universidad Andina del Cusco – 2022.

The study is based on a quantitative approach of basic, cross-sectional type, for the study the non-experimental design is used, where the established parameters will be a population of education students from the Andean University of Cuzco, the techniques and instrument of survey and questionnaire, likewise descriptive statistics and inference are applied with a Spearman's rho statistician for the relationship of the variables.

Regarding the results, the value found by the non-parametric test of Tau B of de Kendall, it was possible to determine a high positive correlation between the study variables with a value of 0.750, in the same way a value of 0.012 of significance was obtained, which indicates that the study is significant with a probable error of 1.2%, of significance which indicates that the study is significant with a probable error of 1.2%, then we reject  $H_0$  and reaffirm that the feedback is directly related and significantly with significant learning in the students of the Professional School of Education of the Universidad Andina del Cusco–2022.

**Keywords:** Feedback, autonomous learning, significant learning and prior knowledge.

## Pisiyachisqa

Kay maskay llamkay mayqinpa hatun munayninga, Universidad Andina del Cusco – 2022 watapi Escuela Profesional de Educación nisqapi yachakuqkunapi, retroalimentación nisqawan, allin yachaywan ima tupanakuy kasqanmanta yachaymi.

Kay yachayqa ruwakun huk enfoque cuantitativo nisqapi, tipo básico, transversal nisqapi, chay estudiopaqqa chay diseño no experimental nisqawanmi ruwakun, maypichus chay parámetros establecidos nisqakuna kanqa huk población educación estudiantekuna Universidad Andina de Qosqomanta, chay técnicas y instrumento de encuesta y cuestionario, chaynallataqmi estadística descriptiva nisqapas, inferencia nisqapas churakun huk estadístico de Spearman rho nisqawan chay variablekunapa relacionninpaq.

Chay ruwasqakunamanta rimaspaqa, chay valor tarisqa prueba mana paramétrica nisqawan Tau B de kendall nisqamanta, atikurqam determinayta huk hatun correlación positiva nisqa chay variables de estudio nisqawan huk valor 0,750 nisqawan, chaynallataqmi huk valor 0,012 significancia nisqawan tarikurqa, chaymi rikuchin kay yachayqa ancha chaniyuq kasqanmanta huk pantay probable kaqwan 1,2% kaqwan, significación kaqwan mayqinchus rikuchin kay yachayqa ancha chaniyuq kaqta huk pantay probable kaqwan 1,2% kaqwan, chaymanta  $H_0$  rechazayku chaymanta wakmanta afirmayku kay retroalimentación directamente relacionada kaqta chaymanta significativamente significativo yachaywan kay Universidad Andina del Cusco–2022 Yachay Wasi Profesional de Educación yachakukkuna.

Sapaq simikuna: Retroalimentación, autonomo yachay, significativo yachay hinaspa ñawpaq yachay.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la investigación sobre retroalimentación y aprendizaje significativo en estudiantes de la Universidad Andina del Cusco va en función a poder analizar de cómo se presenten estos fenómenos y darles el análisis del caso. Donde el objetivo general es determinar la relación que existe entre las variables retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de la Universidad Andina del Cusco.

La importancia de la investigación radica en contribuir a una retroalimentación bajo un enfoque formativo dentro del constructivismo de la educación, que permita mejorar el desempeño docente así como el aprendizaje significativo en los estudiantes.

La retroalimentación afirmada por (Shute, 2008) define que es la evaluación como información comunicada a un estudiante con el propósito de modificar su pensamiento o comportamiento para mejorar el aprendizaje. Y aunque los profesores también pueden obtener información de los alumnos y utilizarla como base para modificar la instrucción, en este documento nos centramos en el alumno (o en el alumno en general) como receptor.

El aprendizaje significativo (Henández, 2018) expresa de esta manera: El aprendizaje es significativo cuando los estudiantes hacen muchas conexiones críticas entre la información nueva y las estructuras cognitivas previas. Por el contrario, cuando los estudiantes tienen pocas conexiones con la nueva información y esas conexiones no son importantes, el aprendizaje simplemente se memoriza.

Tomando como premisa el análisis de las variables del presente informe se desarrolla en V capítulos de la siguiente manera:

En el capítulo I se desarrolla el planteamiento del problema, donde se desprende la situación problemática, formulación del problema, justificación del estudio, los objetivos de la investigación general y específicos.

En el capítulo II, se desarrolla el marco teórico conceptual, donde se presenta las bases teóricas, donde se presenta las dos variables y sus dimensiones, así mismo se

plasma el marco conceptual, finalmente en ese apartado se proporcionan antecedentes vinculadas a nuestros estudios.

En el capítulo III, se da a conocer la hipótesis en lo general y específico, así como identificación de las variables.

Para el capítulo IV se presenta la metodología donde destacamos los procedimientos teóricos científicos que sustentan la investigación a ser considerados. Ahí identificamos el ámbito de estudio, el tipo y nivel de investigación, también se muestra la unidad o institución a la que se dirigió, la población, donde la muestra identificada fue mediante el criterio de estudio para darle un valor a nuestra investigación. También se describen las técnicas e instrumentos que se emplearon en el estudio.

Culminando los capítulos tenemos el V, donde se presentan los resultados, las pruebas de hipótesis de lo general a lo específico y la discusión de la misma.

Para finalizar el trabajo de investigación se desarrolló las conclusiones a las que arribamos según nuestros resultados, las recomendaciones según nuestras perspectivas y enumeramos las referencias bibliográficas a las que nos basamos, en la parte final adjuntamos las evidencias necesarias para poder dar valor a nuestro informe.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Situación problemática

En septiembre de 2020, la UNESCO, a través del Instituto Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), lanzó una convocatoria para que los miembros de la comunidad educativa latinoamericana experimenten la evaluación formativa sobre este tema. Será una escuela para toda la comunidad. Aunque los datos no son representativos de los sistemas educativos de los países participantes, se pueden observar ciertas tendencias entre grupos de docentes experimentados interesados en la evaluación formativa. (UNESCO, 2020)

La retroalimentación recibe la importancia promedio más alta y las calificaciones las más bajas. Sin embargo, todas las características mencionadas han recibido al menos una calificación promedio de "bastante importante". Ni la media ni el orden de las funciones basadas en ellas cambian significativamente cuando se consideran variables cruzadas. Como resultado destaca que, en los países, lugares de trabajo, distritos escolares, oficinas y áreas de experiencia de los encuestados no fueron significativamente diferentes en cuanto a la auto-retroalimentación. (OREALC/UNESCO Santiago, 2020)

Si bien el grupo más grande en cada categoría tiende a mostrarse de acuerdo o muy de acuerdo con que sí ha observado los beneficios mencionados, para el caso en que la evaluación formativa hace que los estudiantes sean más comprometidos y protagonistas esa cifra supera el 50%. (OREALC/UNESCO Santiago, 2020, pág. 13)

*Considerando que la evaluación es un proceso que permite comunicar e interpretar la información obtenida para estudiantes y docentes, la evaluación genera ideas que contienen una valiosa cantidad de retroalimentación, con lo cual se puede considerar y analizar cómo se debe mejorar en el futuro. Para este estudio se obtuvo una muestra no probabilística e intencional de 34 estudiantes de cuarto grado sección <F>. Se concluyó que los resultados de aprendizaje esperados en el área de comunicación fueron un 8% de estudiantes que respondieron siempre, 15%*



*la mayoría de las veces, 12% a veces y 21% la mayoría de las veces. Y finalmente el 44% es ninguno en absoluto. Por lo tanto, es importante proponer modelos de retroalimentación formativa para el aprendizaje de los estudiantes, ya que se ha demostrado que los estudiantes necesitan retroalimentación durante el aprendizaje. (Picón & Olivos, 2021, págs. 24-36).*

La retroalimentación formativa como menciona la UNESCO, ha tomado mayor importancia con la educación virtual a causa de la pandemia COVID 19, lo cual ha hecho de los maestros, profesionales más creativos en el desarrollo de estrategias para llegar a los estudiantes y lograr aprendizajes significativos.

En la escuela profesional de educación de la facultad de ciencias y Humanidad de la Universidad Andina del Cusco, desde el inicio de la pandemia COVID 19 se ha implementado una educación virtual a distancia, con el objetivo de garantizar el normal desarrollo de los semestres académicos y por tanto el desarrollo de las actividades de aprendizaje, donde cada docente hemos creado diversas formas de atender de forma virtual a los estudiantes, ya sea aplicando nuevas estrategias, utilizando plataformas virtuales pertinentes, generando materiales de consulta y revisión para el estudiante como videos, audios, videoconferencias etc. Pero sin lugar duda la gran pregunta fue ¿De qué manera vamos a evaluar los aprendizajes de los estudiantes? Y teniendo en cuenta un enfoque formativo de la evaluación, al inicio aplicamos una evaluación por resultados nada más, donde se valora la nota final del estudiante más no el proceso.

En ese sentido y conforme se iban dando los resultados de aprendizaje, se ha optado por implementar una evaluación formativa en todos sus niveles, es así que, a los estudiantes se ha evaluado el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta su participación activa, asistencia, desarrollo de actividades significativas y auténticas, producción de conocimiento propio y motivación a la investigación. A su vez una valoración progresiva en base a los productos obtenidos con una retroalimentación general o básico.

Sin embargo, no ha sido suficiente para lograr aprendizajes significativos, si bien es cierto que los aprendizajes han tenido un logro mayor, pero no lo esperado a un 100%.

Motivo por el cual y situándonos dentro del enfoque formativo de la evaluación se aplicó la retroalimentación, es decir que, los estudiantes han tenido la oportunidad de recibir una retroalimentación personalizada y grupal acorde a las necesidades de aprendizaje y mejora, donde el docente con un enfoque crítico reflexivo debiera buscar primero la descripción de la evidencia de aprendizaje, valorar los avances y mejora, para luego pedir al estudiante identificar sus logros y dificultades, así poder sugerir o guiar en los aprendizajes con las preguntas reflexivas como ¿crees.....?, ¿Consideras.....?, ¿cómo.....? ¿De qué otra manera podrías.....? Al final el estudiante ha de valorar sus esfuerzos en cuanto a la evidencia de aprendizaje, identificando los puntos críticos, y busque mejorarlas, es decir desarrollar con autonomía su aprendizaje. Lo importante e interesante de la retroalimentación es que tenga la oportunidad de mejorar el producto y volver a presentar, demostrando un mejor aprendizaje significativo.

## **1.2. Formulación del problema**

### a. Problema general

¿En qué medida la retroalimentación se relaciona con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco– 2022–II?

### b. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?
- ¿Qué relación existe entre retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?
- ¿Qué relación existe entre retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?
- ¿Qué relación existe entre retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?

- ¿Qué relación existe entre retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?

### **1.3. Justificación de la investigación**

La investigación sobre "Retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco" es una iniciativa valiosa que busca mejorar la calidad de la educación y el proceso de aprendizaje en esta institución. A continuación, se presenta una justificación metodológica, pedagógica, social y práctica para respaldar la relevancia y la importancia de este tema de investigación:

#### **Justificación Metodológica:**

La metodología propuesta para este estudio permitirá obtener datos precisos y fiables sobre cómo la retroalimentación influye en el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco. Se emplearán métodos mixtos que combinen tanto el enfoque cuantitativo como cualitativo, lo que proporcionará una visión holística del problema y permitirá una comprensión más profunda de los factores que influyen en el aprendizaje significativo.

El diseño de investigación se basará en un enfoque de estudio de caso, que permitirá analizar el fenómeno en un contexto específico y enriquecer la investigación con datos concretos y detallados. Se utilizarán encuestas, entrevistas y análisis de contenido para recopilar datos y testimonios de estudiantes, profesores y expertos en educación, lo que garantizará una mayor triangulación y validez de los resultados.

#### **Justificación Pedagógica:**

La educación de calidad es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y el avance de la sociedad. La retroalimentación adecuada y oportuna es un componente esencial en el proceso de enseñanza–aprendizaje, ya que permite a los estudiantes comprender sus fortalezas y debilidades, identificar áreas de mejora y construir conocimiento significativo. Al abordar este tema, se busca mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes en la Escuela Profesional de Educación, para que puedan

proporcionar una retroalimentación más efectiva que facilite el aprendizaje profundo y significativo de los estudiantes.

**Justificación Social:**

La educación es un pilar fundamental para el desarrollo y progreso de cualquier sociedad. Al investigar sobre la retroalimentación y el aprendizaje significativo en la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco, se pretende contribuir a la mejora de la calidad educativa en la región. Al mejorar las estrategias de retroalimentación, se favorecerá el desarrollo de habilidades y competencias en los futuros educadores, lo que a su vez impactará positivamente en las futuras generaciones de estudiantes a los que ellos enseñen.

**Justificación Práctica:**

Los resultados de esta investigación tendrán aplicaciones prácticas y directas en el contexto educativo de la Escuela Profesional de Educación. La identificación de buenas prácticas de retroalimentación y el conocimiento de las barreras y desafíos que enfrentan tanto docentes como estudiantes en este proceso, permitirán la implementación de estrategias específicas para mejorar la retroalimentación y promover el aprendizaje significativo. Los hallazgos también podrían ser útiles para otras instituciones educativas que busquen mejorar sus procesos de enseñanza–aprendizaje.

Así mismo la investigación sobre "Retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco" es relevante y valiosa desde diferentes perspectivas: metodológica, pedagógica, social y práctica. La obtención de resultados sólidos y la implementación de acciones basadas en estos hallazgos tendrán un impacto significativo en la calidad de la educación en la universidad y contribuirán al desarrollo educativo y social de la región.

Finalmente, el presente proyecto de investigación pretende contribuir y aportar a investigaciones de la región y el país sobre la retroalimentación formativa en el aprendizaje significativo, como un elemento indispensable para la formación de profesionales de calidad, con actitud proactiva, críticos, reflexivos y autónomos.

#### **1.4. Objetivos de la investigación**

##### **a. Objetivo general**

Determinar la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.

##### **b. Objetivos específicos**

- Identificar la relación entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Describir la relación entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Identificar la relación entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Identificar la relación entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Describir la relación entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 1.5. Bases teóricas

##### 2.1.1 Retroalimentación

Según (Lozano & Laura, 2014), la retroalimentación de las actividades de aprendizaje es el acto de los docentes brindando a los estudiantes información enfocada a mejorar su producto o proceso académico, otorgando únicamente calificaciones, esta será referenciada por los docentes. Es una evaluación sumativa y no mejora el aprendizaje de los estudiantes. Se denomina formativa a un tipo de retroalimentación enfocada en brindar información sobre el proceso por el que atraviesa un estudiante para completar una tarea, ya sea para aclarar conocimientos o para adquirir una habilidad.

(Shute, 2008) Menciona que la retroalimentación se define en esta evaluación como información comunicada a un estudiante con el propósito de modificar su pensamiento o comportamiento para mejorar el aprendizaje. Y aunque los profesores también pueden obtener información relacionada con los alumnos y utilizarla como base para modificar la instrucción, en este documento me centro en el alumno (o en el alumno en general) como receptor.

Para (Amaranti, 2010) retroalimentación es entendido como una actividad de diálogo en la que docentes y estudiantes analizan los resultados de las evaluaciones en comparación con los estándares propuestos y acuerdan las acciones que se pueden desarrollar para mejorar las metas propuestas.

(Álvarez, Martino, Morales, & Velasco, 2021) Definen la retroalimentación como un proceso que permite a los estudiantes mejorar su desempeño a través de una variedad de estrategias, permitiéndoles lograr y alcanzar resultados de aprendizaje satisfactorios. Puede obtener y tomar medidas correctivas. Destinado a mejorar el rendimiento.

En la opinión de (Canabal & Margalef, 2017) , la retroalimentación puede facilitar procesos de evaluación globales, complejos y auténticos, posibilitando un aprendizaje profundo y relevante más allá del meramente estratégico. Desde la perspectiva de los

docentes de ciencias, se muestra cómo este proceso contribuyó al análisis, reflexión y mejora de sus prácticas docentes y, a su vez, de su propio desarrollo profesional.

En la opinión de (Espinoza, 2021) la retroalimentación es un proceso generado a partir de información sobre el desempeño de los estudiantes con el fin de alcanzar metas de aprendizaje, facilita la reflexión crítica y la toma de decisiones en docentes y estudiantes, y pretende cambiar el rumbo de una estrategia sistemática. Se pueden superar las carencias o mejorar los resultados para lograr eficacia y eficiencia en el proceso de enseñanza–aprendizaje. La retroalimentación formativa puede ser verbal y/o escrita en relación con las actividades de aprendizaje, con base en la evaluación de actividades de tareas o lecciones, la gestión del aprendizaje, la instrucción autodirigida e incluso el alumno como individuo.

Según (Vásquez & Valverde, 2021), se cree que la retroalimentación evoca una mayor participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Si es ayuda y oportunidad para mejorar su aprendizaje, sin duda dirigirán sus esfuerzos más claramente hacia la consecución de su aprendizaje.

En este contexto, la retroalimentación debe ser el baluarte de la formación docente. Porque la práctica educativa necesita de mejores estrategias y recursos para generar en los estudiantes reflexiones que reconduzcan u orienten el proceso de formación y orienten o animen a los educandos a localizar conocimientos útiles y significativos.

(Anijovich, 2019) Señala que, generalmente en América Latina, las prácticas normales de retroalimentación en el aula son corregir errores, identificar errores y finalmente calificar, de esta manera, la estructura semántica del aprendizaje cambia. Los estudiantes ya no son el foco, están abiertos a las correcciones, se señalan sus errores y calificaciones, pero no entienden qué y cómo mejorar. Las formas comunes en que los maestros brindan retroalimentación sin enfocarse en el aprendizaje de los estudiantes incluyen:

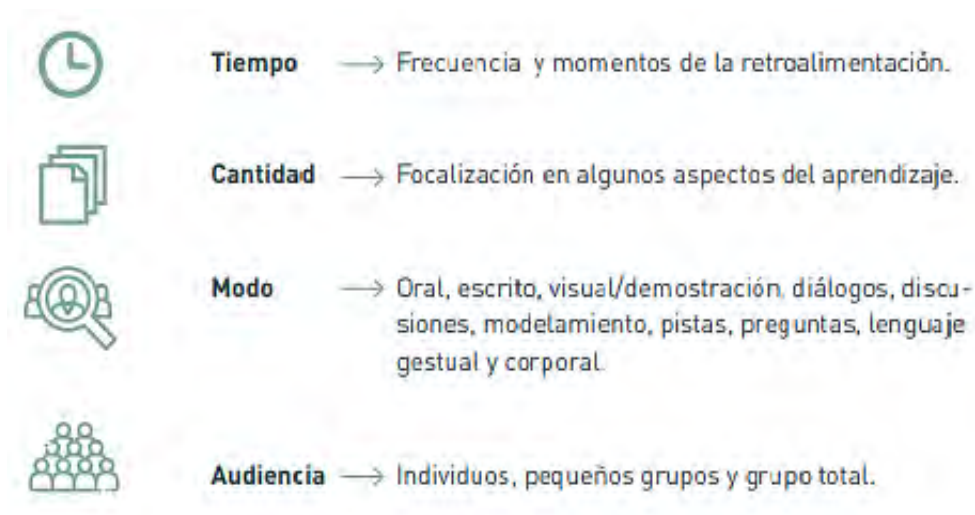
- Señale los errores, corríjalos y califique su trabajo.
- Califique su trabajo marcando o subrayando lo que está mal.
- Identificar errores, explicar respuestas correctas y evaluar la producción.
- En coordinación con la retroalimentación, las y los docentes:

- Escriben reseñas, hacen preguntas sobre los productos y crean un diálogo con los estudiantes.
- Pidieron a los estudiantes que explicaran lo que entendieron de la retroalimentación y qué estrategias usarían para mejorar.
- Proporcionan un período a partir de la retroalimentación brindada para que los estudiantes puedan revisar colectivamente su producto.

Abordamos la retroalimentación desde dos perspectivas: estrategia y contenido, tanto para profundizar como para avanzar en la práctica diaria en el aula.

#### a. Estrategias

La definición de una estrategia para proporcionar retroalimentación se ve obstaculizada por cuatro factores: el tiempo, la cantidad, el modo y la audiencia.



#### ➤ Tiempo

Mantener la diferencia entre retroalimentación diferida e inmediata. A su juicio, el primero es un aprendizaje más complejo porque les da tiempo para procesar la información que reciben, hacer preguntas, ver ejemplos de otros trabajos, volver a su propio trabajo y anticipar mejoras en trabajos futuros. Vista de, Por ejemplo, los maestros hacen preguntas a los estudiantes sobre su trabajo, lo que indica que se están tomando el tiempo para reflexionar y encontrar respuestas para mejorar su trabajo. El segundo, "inmediato", corrige errores simples y permite que el alumnado continúe con su tarea. Corregir errores ortográficos, por ejemplo.



Ambas retroalimentaciones varían dependiendo de la complejidad del aprendizaje.

➤ Cantidad

Es común que los docentes intenten retroalimentar cualquier aspecto que observen. Los estudios anteriores generalmente indican que la cantidad y calidad de la información y los comentarios proporcionados deben adaptarse a las necesidades de instrucción, no para fomentar el aprendizaje de los estudiantes, sino para evaluar o justificar las calificaciones otorgadas al trabajo del estudiante. Sugiera enfocarse y priorizar dos o tres aspectos en los que enfocar su retroalimentación. Esa elección está guiada por sus objetivos de aprendizaje. Por ejemplo, en el trabajo escrito, optamos por retroalimentar dos aspectos: la coherencia y la cohesión.

➤ Modo

Varias experiencias muestran que los enfoques de retroalimentación deben combinarse para dar cuenta de la diversidad de estudiantes en un curso. Sabemos que todos los estudiantes aprenden de manera diferente, desarrollan diferentes tipos de inteligencia, tienen diferentes carreras y diversas experiencias. Por ejemplo, al combinar comentarios escritos seguidos de conversaciones entre docentes y alumnos, se pueden considerar dos formas diferentes de comunicar la retroalimentación. También es importante considerar qué y cómo dice cosas como el tono de voz, el volumen y los gestos. Es el contenido, no la forma. En cualquier situación de diálogo, la 'forma' determina una buena comunicación y da forma al contenido del mensaje. Por ejemplo, los comentarios enojados hacen que los estudiantes presten más atención a la forma que al contenido.

➤ Audiencia

La retroalimentación se puede proporcionar a estudiantes individuales, grupos completos o grupos pequeños. La retroalimentación individual le permite concentrarse tanto en las tareas esperadas como en las estrategias que los estudiantes han implementado. Es importante tener en cuenta que los factores de tiempo y el número de estudiantes dificultan este tipo de comentarios.

Según (González, Otondo, & Araneda, 2018), retroalimentar a todo el grupo permite a los docentes identificar aspectos comunes a mejorar y compartirlos con sus alumnos, ayudándolos así a identificar los errores más comunes. Al trabajo, compartir ideas que no se entienden bien, o varias conceptualizaciones y estrategias utilizadas por los estudiantes.

#### b. Contenidos

Para (Anijovich, 2019), el contenido de la retroalimentación se refiere a los elementos/dimensiones/enfoques que los docentes eligen para dar retroalimentación a los estudiantes. Veamos algunas opciones que se encuentran comúnmente en la práctica docente relacionadas con lo que se abordó en la retroalimentación.

##### ➤ Valoraciones sobre la persona

Su propósito es influir en la autoestima de los estudiantes y lograr mejoras en el aprendizaje. En algunos casos, después de una evaluación positiva, a los estudiantes les puede resultar difícil entender que su desempeño o trabajo necesita mejorar. Es muy creativo. Con base en esta retroalimentación, la niña o el niño pueden pensar que no hay nada que deba mejorar. Mejorado. Desde nuestra perspectiva de retroalimentación formativa, siempre es posible llevar el aprendizaje un paso más allá.

##### ➤ Valoraciones sobre los desempeños y producciones

El propósito de la retroalimentación es influir en la calidad y profundidad de las tareas y en cómo los estudiantes logran aprender. Ejemplo: Agradezco la profundidad de su escritura. Incluimos múltiples perspectivas y analizamos cada una.

##### ➤ Valoraciones sobre los procesos de aprendizaje

Su propósito es resaltar las estrategias utilizadas por los cuerpos estudiantiles, la identificación de las fortalezas de los estudiantes y los obstáculos para obtener reconocimiento como estudiantes. Por ejemplo, revisé varias fuentes y seleccioné dos que ayudaron a completar la tabla de comparación.

### 2.1.1.1 *Tipos de retroalimentación*

Según (MINEDU, 2018), distingue los siguientes tipos de retroalimentación.

#### 1.5.1.1. *Retroalimentación descriptiva*

Consiste en ofrecer oportunamente a los estudiantes elementos de información suficientes para mejorar su trabajo, describiendo lo que hace que esté o no logrando o sugiriendo en detalle que hacer para mejorar.

Brinda información sobre el trabajo del estudiante, dando a conocer aspectos a mejorar, enfatizando en sus logros y dificultades dando detalles de lo que debe mejorar en su trabajo. Es el docente quien participa de manera activa durante el proceso de retroalimentación.

#### 1.5.1.2. *Retroalimentación reflexiva o por descubrimiento*

Consiste en guiar al estudiante para sean ellos mismo quienes descubran como mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de su concepciones o de sus errores. El docente que retroalimenta por descubrimiento reflexión considera las respuestas erróneas de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje y los ayuda a indagar sobre el razonamiento que los ha llevado a ellas.

Es un diálogo horizontal entre el docente y el estudiante, donde principalmente interactúa el estudiante identificando y dando a conocer sus logros y dificultades durante el proceso de su aprendizaje, con el propósito de mejorar sus aprendizajes por propia iniciativa del estudiante como protagonista de su aprendizaje y buscar ser consciente de sus errores como parte de su aprendizaje.

#### 1.5.1.3. *Retroalimentación valorativa*

Según Mercado (2018) propone la retroalimentación valorativa, focalizado en el aspecto emocional y la autoestima. La valoración estimula en el estudiante un aprendizaje oportuno, para el desarrollo personal del individuo en sus destrezas y habilidades, para la mejora de los aprendizajes orientado a un resultado.

La valoración del desempeño del trabajo del estudiante es importante para motivar a mejorar su aprendizaje. Sin embargo se debe evitar brindar sólo elogios que no permitan visualizar con claridad sus dificultades y logros.

#### *2.1.1.2 Modelo de retroalimentación para el aprendizaje*

Según (Quezada & Salinas, 2021) existen tres momentos conceptuales en la retroalimentación. Primero como producto. En segundo lugar, como un acto interactivo, en tercer lugar, como una acción sostenible.

##### *2.1.1.1.1 Retroalimentación como producto*

Esta conceptualización está asociada a la caracterización propuesta por (Boud, Lawson, & Thompson, 2014), la cual tiene raíces conceptuales en ingeniería y biología. La retroalimentación como producto corresponde a la retroalimentación proporcionada por el docente como un solo agente y sigue la idea del concepto de un ajuste informacional observable, basado en evidencia, externo a los estudiantes para mejorar el desempeño sin medir más la mejora, dejando a los docentes incapaz de tomar decisiones sobre el aprendizaje.

En consecuencia, es una retroalimentación que se enfoca en las habilidades del docente (Boud, Lawson, & Thompson, 2014), los estudiantes son participantes pasivos y se esperan respuestas conductuales relacionadas con la escucha. El carácter unidireccional limita el alcance de la retroalimentación para transmitir conocimientos importantes, y es el alumno, como receptor, quien da sentido al mensaje. La comprensión de este mensaje requiere la adquisición y la acción posterior, y sin la posibilidad de entablar un diálogo, los estudiantes pueden verse limitados en el uso de la retroalimentación. De aquí surge algo hacia la retroalimentación en la que los estudiantes juegan un papel activo a través de relaciones multilaterales que buscan comunicar sus juicios desde una variedad de fuentes.

##### *2.1.1.1.2 Retroalimentación como acto dialógico*

La retroalimentación, entendida como diálogo, deriva de los lineamientos de (Sadler, 2010) y se define como la comunicación entre docente y alumno luego de la evaluación de una tarea basada en criterios. Una especificación de tarea puede guiarlos en la

producción requerida como instrucciones o información sobre cómo se evaluará el trabajo. Estos son sugeridos por los profesores, negociados por los estudiantes y sirven como parámetros para enmarcar las respuestas.

El aprendizaje se da a través del diálogo de retroalimentación en una interacción dinámica de tres dimensiones: cognitiva, social, afectiva y estructural, involucrando la interpretación de los comentarios por parte de los estudiantes para desarrollar la comprensión de conceptos implícitos y nuevas conceptualizaciones de carácter académico, permitiéndoles convertirse en: tasador Ajuste su propio aprendizaje mediante la comprensión de los criterios que ayudan a los estudiantes a emitir juicios de calidad sobre su trabajo. Este comentario interactivo debe reforzar un tono positivo que incite a la reflexión y sea un componente importante de autorregulación que apele al funcionamiento interno de la retroalimentación.

Según (Nicol, 2010) , el propósito de la retroalimentación puede ser específico o general. Esto requiere un diseño de evaluación más complejo, en el que las evaluaciones formativas y sumativas se consideren de manera armoniosa cuando sea necesario medir su verdadero impacto. Los formularios de evaluación deben usarse correctamente, incluidas las autoevaluaciones y las revisiones por pares. La retroalimentación interactiva tiene un propósito y puede ser verbal, visual o escrita, y brinda pautas para prepararlo para un mejor trabajo.

La calidad de los comentarios es importante en esta etapa, pero se debe poner más énfasis en que los estudiantes interactúen con los comentarios y participen en la creación del trabajo. Esto permite a los estudiantes comprender y visualizar la calidad de su trabajo, transformando el discurso evaluativo en discurso productivo a través de la traducción. Las acciones requieren comentarios de retroalimentación, las acciones también se desarrollan en un proceso continuo y pueden conducir a un mayor aprendizaje, por lo que requieren una evaluación y un replanteamiento de la evaluación.

#### *2.1.1.1.3 Retroalimentación como acción sostenible*

(Carless, 2006) Establece que la retroalimentación se refiere a interacciones e interacciones que apoyan la tarea que el estudiante está realizando y también autorregulan la capacidad del estudiante para realizar tareas futuras. La

retroalimentación continua permite a los estudiantes aprender de sus maestros y convertirse en aprendices independientes de sus maestros.

A palabras de (Gürkan, 2018), la retroalimentación sostenida es intrínsecamente recursiva: se brinda periódicamente, sustenta criterios claros que permiten una autoevaluación calibrada, contribuye a la mejora, brinda una oportunidad para corregir el conocimiento erróneo que conduce. De esta manera, se generan procesos metacognitivos, incluido el feedforward (retroalimentación hacia adelante), para mejorar las tareas actuales y satisfacer futuras necesidades de aprendizaje. Bajo esta caracterización se potencia la calidad de la intervención del docente y la calidad de los juicios del propio trabajo del alumno.

De acuerdo con (Carless, 2006), las prácticas de retroalimentación sostenidas e interactivas repetidas, incluida la autoevaluación y la autoevaluación en múltiples tareas, pueden mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, el diseño de la evaluación debe permitir una retroalimentación sostenida que satisfaga las necesidades de aprendizaje actuales sin comprometer las capacidades de aprendizaje futuras de las personas.

Sin embargo, (Boud, Lawson, & Thompson, 2014) , los estudiantes rara vez están dispuestos a usar comentarios, sino que los andamian para desarrollar gradualmente habilidades de autoevaluación para ejercer un juicio independiente y señala que puede ajustar sus estrategias de aprendizaje para ayudar a mejorar sus competencias.

A palabras (Zhang & Zheng, 2018) el enfoque de retroalimentación puede centrarse en el entorno externo (artefectos) proporcionado por el docente en función del juicio, o también puede centrarse en el entorno interno (proceso). De su actuación. Para que este proceso sea efectivo y, junto con los docentes, sean socios responsables en el aprendizaje y la evaluación, los estudiantes deben tener un papel activo en este proceso. Esta conceptualización explica la disminución y disminución de la motivación cuando los estudiantes se sienten cansados, ansiosos y ansiosos. Las calificaciones también tienen un impacto emocional positivo o negativo según las expectativas de los estudiantes, lo que influye en lo que los estudiantes descifran y de lo que se recuperan.

(Carless, 2006) Define la retroalimentación a partir de la comprensión de un proceso mediante el cual los estudiantes utilizan la información para mejorar su trabajo o estrategias de aprendizaje, que es motivado por los estudiantes en la toma de decisiones para generar cambios.

La siguiente tabla resume los principios rectores de los tres momentos conceptuales, derivados de un estudio de literatura:

Tabla 1. Conceptualizaciones de retroalimentación

Enfoque	Propósito	Interacción	Proyección
<b>Como producto</b> Centrada en el docente (concepto tradicional)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poner las cosas en orden al tomar una acción correctiva (Boud y Molloy, 2013).</li> <li>• Proporcionar una declaración a una respuesta del estudiante de cómo podría haber mejorado su respuesta (Sadler, 2010).</li> <li>• Lograr la equivalencia entre el desempeño real y el deseado (Sadler, 2010)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente-estudiante</li> <li>- Conductista</li> <li>- Monológica</li> <li>- Unilateral</li> <li>- Rol pasivo del estudiante</li> <li>- Rol activo del docente</li> <li>- Función externa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejoramiento de la tarea sin aplicación inmediata</li> </ul>
<b>Como diálogo</b> Centrada en el proceso (reconceptualización)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparte interpretaciones, aclara y negocia significados (Sadler 2010; Orsmond et al., 2013).</li> <li>• Comentarios verbales permiten la creación de sentido entre participantes (Ajjawi y Boud 2018; Price, Handley y Millar, 2011, Sadler 2010)</li> <li>• Proceso continuo y recíproco en un contexto (Pentassuglia, 2017).</li> <li>• Autorregulación del aprendizaje (Nicol, 2010; Sadler, 2010; Vardi 2012; Orsmond et al., 2013; Nicol, Thomson y Breslin 2014).</li> <li>• Armonía entre la evaluación formativa y sumativa (Black y McCormick 2010)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente-estudiante</li> <li>• Estudiante-docente</li> <li>- Socio-constructivista</li> <li>- Bidireccional</li> <li>- Interactivo</li> <li>- Rol activo del estudiante y docente</li> <li>- Función interna</li> <li>- Función externa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor apropiación de procesos de aprendizaje, permite aplicación inmediata</li> </ul>
<b>Como acción sostenible</b> Centrada en el diálogo (concepto actual)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesos y actividades dialógicas que apoyan e informan sobre la tarea actual (Carless et al., 2011), sin comprometer sus necesidades de aprendizaje futuras (Boud y Soler, 2016).</li> <li>• Carácter cíclico <i>feedforward</i> (Carless et al., 2011; Carless, 2013).</li> <li>• Autorregulación para la toma de decisiones (Dawson et al., 2019; Carless et al., 2011)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente-estudiante</li> <li>• Estudiante-docente</li> <li>• Estudiante-estudiantes</li> <li>- Socioconstructivista</li> <li>- Multidireccional</li> <li>- Interactivo</li> <li>- Rol comprometido del estudiante</li> <li>- Rol de guía del docente</li> <li>- Función interna-externa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de autorregulación de las tareas actuales y futuras Autonomía</li> </ul>

Fuente: (Quezada & Salinas, 2021)

### 2.1.1.3 Niveles de Retroalimentación

Hay cuatro niveles de retroalimentación estrechamente relacionados en el enfoque (Hattie & Timperley, 2007) nivel de tarea El nivel de proceso o pasos requeridos para completar una tarea. Niveles metacognitivos o estrategias de autorregulación que actúan para mejorar el desempeño de la tarea. Un nivel personal de sí mismo que se relaciona con la autopercepción de un estudiante y no necesariamente está directamente relacionado con la tarea.



#### *2.1.1.3.1 Nivel de tarea*

(Ross & Tronson, 2005) Se refieren al nivel de tarea y lo definen como toda la información correctiva proporcionada a los estudiantes en relación con los resultados del aprendizaje. Expresado en puntos o grados y ofrecido según intervenciones específicas. Este es un concepto entendido como información proporcionada por el profesor como emisor al estudiante como receptor.

(Hattie & Timperley, 2007) Explican que cuando se refieren al nivel de la tarea, se refieren a una referencia, juicio o reflexión sobre qué tan bien se está o se está realizando una tarea. Tenga en cuenta cuáles de las respuestas incorrectas o incompletas dadas por el alumno son correctas y la necesidad de utilizar más o diferente información. Esta es la forma más común de retroalimentación llamada corrección o conocimiento de las consecuencias. Esto se relaciona con los criterios relacionados con la precisión de las respuestas o la finalización de la tarea. La retroalimentación correctiva es beneficiosa porque la información correcta contribuye al procesamiento efectivo y la autorregulación. La retroalimentación de la tarea es apropiada cuando el aprendizaje pretende reproducir y posiblemente utilizar el conocimiento obtenido a partir de una comprensión superficial. La retroalimentación es mayor cuando se enfrenta a una mala interpretación que cuando al problema le falta información.

La utilidad de la retroalimentación de la tarea depende en gran medida del estudiante. Es más útil cuando se rechazan hipótesis falsas y se sugieren formas de encontrar información. Los estudiantes deben tener en cuenta que la información proporcionada puede tener diferentes significados. Por lo tanto, deben lograr la competencia suficiente para crear una retroalimentación interna efectiva y predictiva.

Uno de los problemas con la retroalimentación a nivel de tarea es que a menudo no se generaliza a otros trabajos. Si desea un alto nivel de rendimiento, es una buena idea dar comentarios que brinden información específica para corregir un punto en particular y no indicar qué transformaciones se necesitan para completar la tarea. Atrae la atención de subnivel y puede ser perjudicial. Los estudiantes pueden verse reducidos a metas inmediatas y no tener en cuenta las estrategias necesarias para alcanzarlas (p. ej., formular hipótesis entre la instrucción, la retroalimentación y el aprendizaje esperado).

Según (Farfán, Asto, Quispe, & Farfán, 2022) existen diferentes aspectos de la retroalimentación relacionada con la tarea. Esto puede relacionarse con el desempeño individual o grupal y puede presentarse como una retroalimentación numérica o textual más o menos compleja. Cuanto más simple sea la retroalimentación que proporcione la respuesta correcta, más eficaz será (especialmente si el alumno tiene problemas para comprender el tema). Y esto sucede cuando los estudiantes confían en las respuestas que obtienen. Cuando un grupo recibe retroalimentación a nivel de tarea, cada miembro lo percibe de manera diferente. Si cree que no se adapta a su desempeño, pero cree que se adapta a otro miembro o a otros miembros del grupo, la retroalimentación es irrelevante para ellos. La retroalimentación incluye insignias digitales, estrellas, etc., y los comentarios son menos efectivos que un escrito. La retroalimentación a nivel de tarea se adhiere al modelo de educación de transferencia. Este es el tipo de devolución más utilizado por los profesores.

#### *2.1.1.3.2 Nivel de proceso*

Según (Lima, 2017), muchos estudiantes tienen una habilidad única para detectar sus errores. Es comprensible sentir la necesidad de buscar retroalimentación para explorar nuevas estrategias y alcanzar las metas deseadas. Esto ocurre cuando existe suficiente motivación para cerrar la brecha entre el conocimiento actual y las metas. Si esto no ocurre naturalmente, la retroalimentación debería realizar otras funciones. Ayudar a los estudiantes a comprender los pasos necesarios para completar una tarea específica.

De igual forma (Paoloni & Rinaudo, 2008) los estudiantes desarrollan un plan cognitivo para resolver una tarea académica propuesta por el docente, deciden qué partes de la tarea deben ser, parámetros o estándares que deben ser sustentados por el estudiante. Resalte el material de aprendizaje y aclare las diferencias semánticas que los estudiantes han construido mientras intentan realizar la tarea en cuestión. Los profesores también suelen utilizar la retroalimentación a nivel de proceso.

#### *2.1.1.3.3 Nivel de autorregulación*

(Garello, 2013) Hacen contribuciones fundamentales a los modelos de retroalimentación integradores y multidimensionales, particularmente en relación con este nivel de autorregulación conductual. Una vez que entienden que las dimensiones

cognitivas, emocionales y sociales están integradas en el aprendizaje y que se considera y evalúa el contexto en el que se lleva a cabo el aprendizaje, la eficacia de la retroalimentación depende únicamente de la calidad de la información proporcionada. Más bien, se reconoce que la percepción es necesario. Cómo lo interpretan los estudiantes. Esta interpretación de la retroalimentación por parte de los destinatarios permite la autorregulación del aprendizaje.

Autorregulación Es útil aclarar aspectos como: La presencia de metas que estimulan la proyección y ejecución de tareas. Una comparación de las metas a alcanzar y el progreso real de las actividades. Voluntad de reorientar el comportamiento para reducir la distancia entre lo que se propone y lo que se logra. Esto viene con nuevos objetivos. Capacidad para monitorear el desempeño. Los autores cuyos modelos se están interpretando utilizan estas afirmaciones al afirmar que la autorregulación implica autonomía, autocontrol, auto orientación y autodisciplina, el uso de los propios recursos personales Integrar y descomponer.

Autorregulación Se refiere a la forma en que los estudiantes controlan, dirigen y coordinan su comportamiento en relación con los objetivos de aprendizaje. Autorregulación: establecer pensamientos, sentimientos y comportamientos autogenerados, planificados y acordados regularmente para lograr objetivos personales, lo que lleva a buscar, aceptar y ajustarse a la información obtenida de la retroalimentación. Existe una posibilidad. Es decir, la adaptación a los recursos del contexto.

(Hattie & Timperley, 2007) Especifican seis aspectos exclusivos de la retroalimentación de autorregulación que indican la utilidad de la retroalimentación:

- Habilidad para generar retroalimentación interna y autoevaluación.
- Disposición a realizar esfuerzos para buscar y procesar la información proporcionada por la retroalimentación externa.
- El nivel de confianza del estudiante en su propia respuesta a la tarea.
- Certeza de la corrección de la respuesta.

- Nivel de capacidad para pedir ayuda.

Cuando una persona aprende efectivamente, es porque ha puesto en práctica, en el marco de su tarea de aprendizaje, hábitos mentales intrínsecos e idiosincrásicos. La retroalimentación interna comienza a ocurrir a medida que el alumno observa continuamente la progresión de su enfoque para el logro de la tarea y el compromiso que asume en relación con ella. Por lo tanto, aquellos que carecen de tales estrategias de autorregulación muestran bajos rendimientos y dependen más de factores externos para obtener ayuda.

La autoevaluación se refiere a cómo los estudiantes usan varias técnicas de autocontrol para evaluar y evaluar sus conocimientos, habilidades y estrategias cognitivas. La autogestión significa establecer tus propias reglas de comportamiento como estudiante, hacer planes y reflexionar sobre tus habilidades y fallas. Equipados con habilidades de autoevaluación metacognitiva, los estudiantes pueden evaluar su propia comprensión, los métodos que usan para resolver tareas y su progreso hacia las metas y expectativas. También puede evaluar sus propios esfuerzos, evaluar las opiniones de los demás y de usted mismo en relación con su desempeño, y ver cuándo, dónde y cómo busca y acepta comentarios de sus compañeros y profesores.

A muchos estudiantes les gustaría recibir comentarios sobre su progreso en el aprendizaje. Independientemente de si te conviene una devolución. El nivel de confianza de un estudiante en las respuestas que da a sus tareas se refleja en su receptividad a los comentarios que recibe. La retroalimentación es más receptiva si cree que su respuesta es correcta y la retroalimentación que recibe indica lo contrario. Retroalimentación interna: aprendizaje transformador que puede iniciarse a partir de fuentes externas que analizan a las personas en función de sus conocimientos, evaluaciones y creencias.

Hay investigaciones que demuestran que cuando la retroalimentación recibida es un reconocimiento al esfuerzo y compromiso del alumno, éste se desempeña mejor en la tarea. Lo anterior sucede primero para resolver la tarea. La retroalimentación se vuelve menos efectiva a medida que se acumulan las habilidades. Otros estudios han analizado cómo se produce la búsqueda de ayuda y qué impacto tiene. Si el estudiante busca

ayuda directa para ahorrar tiempo o esfuerzo, o necesita directamente la respuesta correcta, esta búsqueda está lejos de ser un elemento posible autodirigido.

Los resultados muestran que muchos estudiantes no buscan ayuda debido a sus propios antecedentes de aprendizaje. Se sabe que esto ocurre cuando las personas experimentan situaciones que las desalientan a buscar ayuda. Como muestran los datos registrados, pedir ayuda es un elemento de autorregulación mediado por factores emocionales.

#### *2.1.1.3.4 Nivel del yo*

Para (Hattie & Timperley, 2007) , este nivel es la presencia de retroalimentación sobre la persona. Se dan cuando los profesores y/o tutores hacen valoraciones personales de los alumnos y hacen declaraciones directas que tienden a motivar a los alumnos, como en el caso, no se retroalimenta sobre los aspectos tratados. Aunque no lo han demostrado, este nivel de retroalimentación tiene un efecto positivo en el aprendizaje de los estudiantes cuando los docentes orientan a los estudiantes para abordar temas relacionados con sus creencias sobre la autoeficacia y el esfuerzo que dedican, señala que puede conducir a Convierta las tareas en compromisos hechos para cumplirlas.

Los profesores deben distinguir entre los elogios dirigidos directamente a los estudiantes y los elogios dirigidos a las tareas que enfatizan las cualidades y los méritos. Además, considere la tendencia a preferir que esta situación sea privada y tranquila, a pesar de que les gusta que se prueben sus fortalezas.

#### *2.1.1.4 Formas de retroalimentación*

De acuerdo con (Lima, 2017) , hay muchas formas en que puede haber retroalimentación en una sesión de aprendizaje. No hay un tiempo específico para esto, pero sí significa que los docentes deben estar preparados para que este proceso se lleve a cabo en una variedad de situaciones.

(Hattie & Timperley, 2007) Argumentan que dar y recibir retroalimentación requiere un ambiente de clase que permita esta interacción. Se requieren muchas habilidades tanto de los estudiantes como de los maestros. Los estudiantes necesitan mantener sus mentes abiertas para reflexionar y redirigir sus pensamientos. Los comentarios pueden

provenir de múltiples fuentes. Esto podría ser retroalimentación de maestro a estudiante, retroalimentación de estudiante a maestro o retroalimentación de estudiante a maestro. La retroalimentación de los estudiantes se considera una herramienta poderosa. Este proceso les permite a los maestros comprender verdaderamente dónde se encuentran los estudiantes en relación con sus objetivos de aprendizaje.

#### *2.1.1.4.1 Docente – estudiante*

Dicho con palabras de (Gil & García, 2014), la retroalimentación que los docentes brindan a los estudiantes es la forma de retroalimentación más común y con la que la mayoría de los docentes están familiarizados. Como parte de su trabajo, los docentes tienen que monitorear el proceso de aprendizaje de sus alumnos, por lo que deben estar constantemente comprometidos con la enseñanza. Ya sea escrito u oral, los maestros son el primer recurso que los estudiantes tienen para guiar. Esto sucede todo el tiempo, por lo que es importante visualizarlo.

Para (Pérez, 2016) es importante demostrar que se ha logrado, pues los docentes deben aplicarlo. Al dar retroalimentación oral, es importante documentarla, por lo que el autor recomienda estrategias como desarrollar códigos que se puedan escribir en los márgenes de un trabajo o tarea, usar diferentes crayones o ver el trabajo de alguna manera para comentar. Fue enviado. Cuando la retroalimentación se da por escrito, debe ser en forma de retroalimentación constructiva, dirigida hacia las metas establecidas en el trabajo específico.

#### *2.1.1.4.2 Entre compañeros*

Según (Suro, 2019), la retroalimentación de los compañeros siempre está presente en el aula y anima a los estudiantes a aprender recursos unos de otros. El papel del maestro en este caso es dar ejemplo y mostrar cómo los estudiantes deben interactuar entre sí. Descubrieron que, en muchos casos, la información intercambiada entre ellos podría ser incorrecta sin la guía de un maestro, por lo que es importante que sea una práctica común en el aula.

(Martínez, 2013) Encontró que para que la retroalimentación entre pares funcione, es importante que los objetivos de aprendizaje y los criterios de éxito sean claros para que comprendan completamente cuál debe ser el resultado esperado. También es importante que entiendas el lenguaje utilizado y que tus objetivos sean retos alcanzables. También dijeron que la efectividad de este tipo de retroalimentación se debe a que los estudiantes usan un lenguaje común y pueden estar más dispuestos a recibir comentarios de sus compañeros.

#### 2.1.1.4.3 *Estudiante – docente*

Según (Hattie & Timperley, 2007), la retroalimentación de los estudiantes a los docentes es la más poderosa de todas las formas, visibiliza el aprendizaje porque busca encontrar el mejor desempeño del estudiante. Esto se ve con mayor frecuencia cuando los estudiantes pueden demostrar lo que están aprendiendo y explicárselo al maestro, o cuando el maestro quiere ver el aprendizaje a través del estudiante.

Para (Ávila, 2009) señala que la retroalimentación no sólo es muy valiosa por ser generada por la propia introspección del alumno, sino que esta introspección o autoevaluación debe facilitar la retroalimentación. Los estudiantes deben desarrollar la capacidad de relacionar metas y estándares relevantes con su trabajo y reflexionar sobre su desempeño.

Tratar de rescatar el conocimiento previo de los estudiantes a través de una variedad de técnicas utilizadas en el salón de clases, como hojas de cálculo SQL, preguntas continuas, discusión entre compañeros y visualización del progreso del estudiante en relación con otros estudiantes en la clase. Se intenta educar el conocimiento para que sea reconocido. Haz que tu estado dentro del proceso de aprendizaje sea visible para el profesor.

#### 2.1.2 Aprendizaje significativo

En palabras de (Pozo, 2006), el aprendizaje es significativo si puede integrarse en la estructura de conocimientos del sujeto, es decir, si el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con los conocimientos previos. Para eso, el material a aprender debe tener un significado en sí mismo. Pero también es necesario

que los estudiantes tengan los requisitos cognitivos necesarios para absorber este significado. Más sobre esto más adelante.

Según (Falcinelli, 2022) el aprendizaje significativo es el tipo de aprendizaje en el que un individuo absorbe nuevos conocimientos relacionados con conocimientos previos ya disponibles.

Para (Schunk, 1997) el aprendizaje implica adquirir y cambiar conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y comportamientos. Requiere habilidades cognitivas, verbales, motoras y sociales y toma muchas formas. En un nivel básico, los niños aprenden a resolver 2+2, reconocer la P en la palabra papi, atarse los cordones de los zapatos y jugar tranquilamente con otros pequeños. En los más complejos, los estudiantes aprenden cómo resolver problemas de división avanzados, escribir trabajos finales, andar en bicicleta y colaborar en proyectos grupales.

(Veglia, 2007) Afirma que el aprendizaje importante se produce cuando los estudiantes son capaces de hacer conexiones entre el nuevo conocimiento y lo que ya saben.

Por otro lado, (Henández, 2018) lo expresa de esta manera: El aprendizaje es significativo cuando los estudiantes hacen muchas conexiones críticas entre la información nueva y las estructuras cognitivas previas. Por el contrario, cuando los estudiantes tienen pocas conexiones con la nueva información y esas conexiones no son importantes, el aprendizaje simplemente se memoriza.

(Olmedo & Farrerons, 2017) Argumentan que el aprendizaje significativo es continuo. Nuestra hipótesis es que el aprendizaje crítico consiste en una serie de fases de complejidad y profundidad progresivas. Estas son las fases inicial, intermedia y final, que ocurren desde el primer momento en que la investigación percibe nueva información, ya sea en forma parcial o aislada. En ese momento, comienza a desarrollar un mapa o esquema cognitivo más integrado que le permite funcionar con mayor autonomía.

Para (Intriago, Ivadeneira, & Zambrano, 2022), el aprendizaje crítico interviene en diversos aspectos que estimulan el interés y el uso de estrategias. Al hacerlo, los estudiantes pueden considerar que el desarrollo y adquisición de nuevos conocimientos está avanzando y que esto será un factor importante en su desempeño académico.



(Ausubel, 2002) Afirma que aprendizaje significativo no es sinónimo de materiales didácticos significativos. Primero, el tema es solo potencialmente útil. En segundo lugar, debe haber una actitud de aprendizaje significativa. Es posible que el material de aprendizaje ya conste de componentes que tienen sentido (como pares de adjetivos), pero además de toda la tarea de aprendizaje (aprender una lista de palabras relacionadas de forma aleatoria), toda la tarea de aprendizaje no consiste en Son "lógicamente" importantes. Incluso es posible que los estudiantes memoricen contenido lógicamente significativo incluso si no tienen una actitud de aprendizaje significativa.

#### *2.1.2.1 Teoría del Aprendizaje significativo*

Como manifiesta (Rodríguez, 2004) el origen de la teoría del aprendizaje significativo radica en el interés de Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que pueden vincularse con medios efectivos y eficientes para inducir intencionalmente cambios cognitivos. Para dar significado a los individuos y a la sociedad.

Con el deseo de hacer que el aprendizaje sea significativo en las escuelas, Ausubel cree que una teoría realista y científicamente sólida del aprendizaje escolar debe abordar la naturaleza compleja e importante del aprendizaje lingüístico y simbólico. Del mismo modo, para lograr este significado, debe prestar atención a todos los elementos y factores. Que te influyen y pueden ser manipulados con ese fin. La teoría que estamos tratando puede considerarse como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. Ausubel creó un marco teórico destinado a explicar los mecanismos por los cuales se lleva a cabo la adquisición y retención de las principales semánticas que se tratan en las escuelas.

Esta es una teoría psicológica porque se ocupa del proceso mismo por el que pasan los individuos para aprender. Sin embargo, esta perspectiva, desde un punto de vista general o de desarrollo, se enfoca más en lo que sucede en el salón de clases mientras los estudiantes aprenden, en lugar de abordar los problemas de la psicología en sí. Debido a la naturaleza de este aprendizaje. En las condiciones necesarias; en sus resultados, y por tanto en su evaluación. Una teoría del aprendizaje significativo se

ocupa de todos los elementos, factores, condiciones y tipos que aseguran la adquisición, asimilación y retención del contenido que una escuela ofrece a los estudiantes, haciéndolo significativo para los estudiantes.

(Pozo, 2006) Ve la teoría cognitiva de la reestructuración como una importante teoría del aprendizaje. Para él, se trata de una teoría psicológica basada en un enfoque orgánico del individuo, centrada en los aprendizajes producidos en el contexto escolar. Esta es una teoría constructivista porque es el propio organismo individual el que genera y construye el aprendizaje.

Para (García & Pinchi, 2019) , las teorías del aprendizaje significativo están vinculadas a las explicaciones de cómo se adquiere el conocimiento conceptual y declarativo, mientras que la adquisición del conocimiento procedimental o evaluativo requiere la incorporación de otro elemento: la epistemología teórica.

(Schunk, 1997) Define que muchas teorías del aprendizaje se pueden dividir en tres grandes modelos:

#### *2.1.2.1.1 Conductistas*

Este modelo se enfoca en que las personas aprendan su comportamiento del mundo exterior. El aprendizaje es visto como la formación de asociaciones entre estímulos y respuestas. En otras palabras, el conductismo se basa en cambios observables en el comportamiento de un sujeto y se centra en la repetición de patrones de comportamiento.

Las teorías conductistas ven el aprendizaje como un cambio en la forma o frecuencia del comportamiento. Esta vista evalúa el comportamiento de los estudiantes para determinar cuándo deben comenzar las lecciones. El aprendizaje requiere organizar los estímulos en el entorno para que los estudiantes puedan dar respuestas apropiadas y recibir refuerzo. El progreso se realiza en pequeños pasos a través de varias amplificaciones (formaciones) de reacciones.

#### 2.1.2.1.2 *Cognoscitivas*

Los modelos cognitivos se centran en los procesos de aprendizaje que conducen al cambio de comportamiento. Se cree que aprender nuevos conocimientos hace posible estos cambios. Estos se utilizan como indicadores para comprender lo que está sucediendo en la mente del alumno. Al igual que con el modelo anterior, se trata de construir un mapa de la realidad.

Las teorías cognitivas del aprendizaje enfatizan la organización mental del conocimiento y el desarrollo de redes de información proposicional y sistemas de producción. Estas teorías se han aplicado para explicar fenómenos como el aprendizaje conceptual, el pensamiento y el razonamiento, la resolución de problemas, la transferencia y el aprendizaje de habilidades complejas.

Los teóricos cognitivos se enfocan en cómo los estudiantes absorben, procesan, almacenan y recuperan información de la memoria.

#### 2.1.2.1.3 *Constructivistas*

Se basa en la construcción de cada persona de una perspectiva única sobre el mundo que le rodea a través de sus propias experiencias y esquemas mentales desarrollados.

El modelo constructivista es considerado el más influyente en el campo de la enseñanza de las ciencias. Esto se resume en cuatro submodelos principales:

a. **Piagetiano**

Varias partes del marco teórico de las contribuciones de Piaget se aplican al campo de la educación.

b. **Humano**

Se basa en las sabias sugerencias de aprendizaje de Ausubel. Aquí se elaboran los mapas conceptuales.

c. Social

Originalmente se llamó Movimiento de Imaginación Alternativa. Este modelo utiliza mensajes simples como ideas concretas de los estudiantes sobre lo que se está enseñando.

d. Radical

A principios de la década de 1990, impulsó actividades educativas específicas relacionadas con la especulación y el debate filosófico más que con los problemas del aula.

Los modelos constructivistas, en contraste con los modelos cognitivos, examinan los procesos de aprendizaje que impulsan el cambio de comportamiento, enfatizando los factores sociales, culturales, humanitarios y subjetivos como factores importantes.

### *2.1.2.2 Tipos de aprendizaje significativo*

Desde el punto de vista de (Pozo, 2006) Ausubel distingue tres tipos básicos de aprendizaje significativo, según el tipo de conocimiento adquirido: aprendizaje de expresiones, conceptos y enunciados. En estos tres tipos de conocimiento, las representaciones son más simples que los conceptos y, por lo tanto, se acercan al extremo iterativo del continuo de aprendizaje, mientras que las declaraciones son más simples que los conceptos y más complejas que los conceptos, de modo que "La escala del "significado" es cada vez más grande. Una proposición es, por definición, una relación entre algunos términos.

#### *2.1.2.2.1 Aprendizaje representativo*

El aprendizaje representativo conduce al conocimiento de que ciertas palabras significan lo mismo y, por lo tanto, significan psicológicamente.

#### *2.1.2.2.2 Aprendizaje de conceptos*

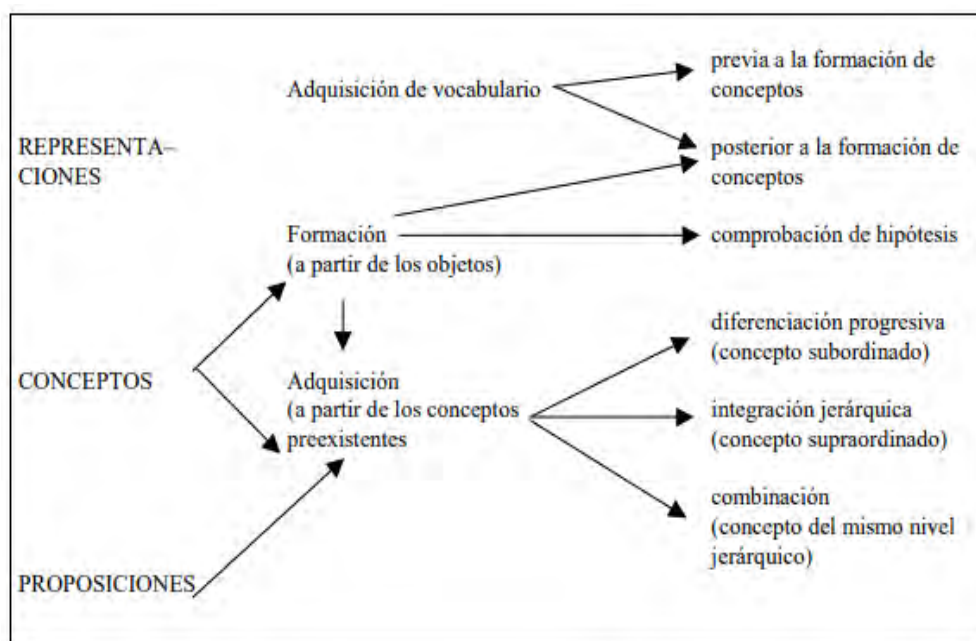
Defina un concepto como un objeto, evento, situación o propiedad que comparte un atributo de referencia y se identifica mediante un símbolo o glifo. El

concepto AUSUBEL es, por lo tanto, claramente una construcción lógica en la línea del concepto convencional.

### 2.1.2.2.3 *Aprendizaje de proposiciones*

Una proposición es dos o más conceptos conectados por unidades semánticas. Usando una metáfora bastante cruda, las oraciones son las moléculas sobre las cuales se construye el significado, y los conceptos son los átomos del significado.

*Ilustración 1. Tipos de aprendizaje significativo*



Fuente: Teorías cognitivas del aprendizaje (Pozo, 2006)

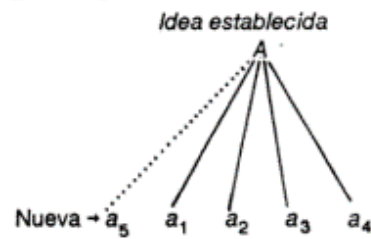
### 2.1.2.3 *Formas de aprendizaje significativo*

Según (Pozo, 2006) al estilo de una relación jerárquica entre las ideas existentes y las nuevas, AUSUBEL distingue tres formas de aprendizaje por asimilación.

#### 2.1.2.3.1 *Aprendizaje subordinado*

##### a. Inclusión derivativa

En la inclusión derivativa, la nueva información  $a$ , la nueva información  $a$  está vinculada a una idea superior  $A$  y representa una instancia o extensión adicional de  $A$ . El atributo base del Concepto  $A$  permanece sin cambios, pero la nueva instancia se reconoce como relevante.



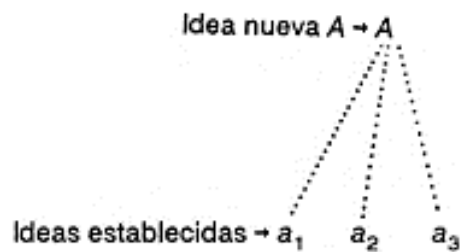
b. Inclusión correlativa

En la inclusión correlativa, a nueva información y está asociada con la idea X, pero es una extensión, modificación o restricción de X. Los atributos de criterio de los conceptos contenidos se pueden ampliar o cambiar con nuevas inclusiones relativas.



2.1.2.3.2 Aprendizaje supraordinado

El aprendizaje de orden superior reconoce las ideas establecidas  $a_1$ ,  $a_2$ , y  $a_3$  como ejemplos más específicos de la nueva idea A y los vincula con A. La idea principal A se define mediante un nuevo conjunto de atributos condicionales que abarcan ideas secundarias.



2.1.2.3.3 Aprendizaje combinatorio

En el aprendizaje combinatorio, una nueva idea A se ve en relación con las ideas existentes B, C y D, pero no más amplia ni más específica que las ideas B, C y D. En este

caso, se consideran nuevas ideas: ser A tiene algunos atributos de criterios en común con las ideas existentes.

**Idea nueva A → B - C - D**

**Ideas establecidas**

Según (Ausubel, 2002) el aprendizaje más importante es el dependiente. En otras palabras, las ideas recién aprendidas están subordinadas jerárquicamente a las ideas existentes. En este tipo de aprendizaje, un concepto existente se diferencia gradualmente en varios conceptos subordinados. Por ejemplo, los estudiantes pueden aprender a distinguir entre diferentes tipos de velocidad (velocidad instantánea, velocidad promedio, etc.) en un momento determinado. Muchos de los errores conceptuales que observamos en la comprensión de los conceptos son en realidad el producto de una pobre distinción entre conceptos.

#### *2.1.2.4 Dimensiones*

Según (Marzano & Pickering, 2005), la dimensión del aprendizaje es un modelo muy completo que utiliza el conocimiento de investigadores y teóricos sobre el aprendizaje para definir el proceso de aprendizaje. La premisa es que hay cinco mentalidades que son esenciales para un aprendizaje exitoso, a las que llamamos las cinco dimensiones del aprendizaje.

##### *2.1.2.4.1 Actitudes y percepciones*

Las actitudes y percepciones influyen en la capacidad de aprendizaje de un estudiante. Por ejemplo, si los estudiantes ven el salón de clases como un lugar peligroso y caótico, es posible que se aprenda poco en el salón de clases. Del mismo modo, los estudiantes que tienen actitudes negativas hacia las tareas de clase tienen menos probabilidades de esforzarse mucho en esas tareas para ayudar a desarrollar actitudes y percepciones positivas sobre el aprendizaje y el aprendizaje.

##### *2.1.2.4.2 Adquisición e integración del conocimiento*

Otro aspecto importante del aprendizaje es ayudar a los estudiantes a adquirir e integrar nuevos conocimientos. A medida que los estudiantes aprenden nueva

información, se les debe enseñar a asociar el nuevo conocimiento con lo que ya saben, organizar la información y hacerla parte de su memoria a largo plazo. A medida que los alumnos adquieren nuevas habilidades y procesos, aprenden un modelo (o una secuencia de pasos), diseñan la habilidad o el proceso de manera eficiente y eficaz y, finalmente, dominan la habilidad o el proceso que pueden hacer o tienen que practicar. Fácil de hacer.

#### *2.1.2.4.3 Extensión y Profundización del conocimiento*

Aprender es más que adquirir y sintetizar conocimientos. Los estudiantes desarrollan una comprensión más profunda a través del proceso de expandir y refinar su conocimiento (por ejemplo, al hacer nuevas distinciones, aclarar malentendidos y sacar conclusiones). Analizan rigurosamente lo que aprenden y aplican procesos de pensamiento que les ayudan a ampliar y refinar la información. A continuación, se presentan algunos de los procesos de pensamiento comunes que utilizan los alumnos para ampliar y refinar su conocimiento:

- Comparar
- Clasificar
- Abstracción.
- Razonamiento de inductivo.
- Razonamiento de deductivo.
- Construcción de apoyo.
- Error de análisis.
- Análisis de prospectos.

#### *2.1.2.4.4 Utilización Significativa del conocimiento*

El aprendizaje más efectivo ocurre cuando usamos el conocimiento para realizar tareas significativas. Por ejemplo, podemos conocer por primera vez las raquetas de tenis hablando con un amigo o leyendo un artículo de revista sobre ellas. Sin embargo, realmente los conocemos a la hora de decidir qué raqueta comprar. Garantizar que los estudiantes tengan la oportunidad de utilizar el conocimiento de manera significativa es una de las partes más importantes de la planificación de una unidad didáctica.



El modelo de la dimensión de aprendizaje tiene seis procesos de razonamiento que nos permiten construir tareas que hacen un uso significativo de nuestro conocimiento:

- Decidir.
- Resolución de problemas.
- Invención.
- Investigación experimental.
- Investigar.
- Análisis del sistema.

#### *2.1.2.4.5 Actitudes y hábitos mentales*

Los aprendices más efectivos desarrollan poderosos hábitos mentales que les permiten pensar críticamente, pensar creativamente y regular su comportamiento. Aquí hay una descripción general de estos hábitos mentales:

a. Pensamiento crítico:

- Sea preciso, busque la precisión.
- Sea claro y busque la claridad.
- Se dé mente abierta.
- Reducir la impulsividad.
- Ponerse de pie dependiendo de la situación.
- Responder adecuadamente a los sentimientos y la conciencia de los demás.

b. Pensamiento creativo:

- Perseverar.
- Empuje los límites de su conocimiento y habilidades.
- Generar, confiar y mantener tus propios parámetros de evaluación.
- Generar nuevas perspectivas sobre situaciones fuera del ámbito de la práctica habitual.

c. Pensamiento autorregulado:

- Observa tus pensamientos.
- Planifica bien.
- Identificar y utilizar los recursos necesarios.
- Responder adecuadamente a los comentarios.
- Evaluar la eficacia de sus acciones.

## **1.6. Marco conceptual (palabras clave)**

### *Retroalimentación*

Según (Mestas, 2022) la retroalimentación es uno de los elementos esenciales del proceso de enseñanza y aprendizaje, independientemente de su contexto. Permite brindar y recibir información sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes, identificar logros y áreas de mejora. Esta información también permite a los docentes tomar decisiones oportunas sobre sus prácticas docentes.

Es un proceso que permite al estudiante reflexionar sobre sus logros, dificultades, mejoras y errores dentro del proceso de construcción de sus aprendizajes.

### *Aprendizaje significativo*

Para (Boyco, 2019) el aprendizaje significativo es un tipo de aprendizaje, el cual resulta con la conexión de conocimientos previos con la información recién adquirida. Es un aprendizaje que está basado en la comparación.

Permite al estudiante lograr aprendizajes a largo plazo y éste a su vez sea utilizada como un saber previo para lograr aprendizajes más complejos.

### *Actitudes y percepciones*

Según (Marzano & Pickering, 2005) el aprendizaje en este nivel se da a través de la relación y el contacto con el entorno.

La persona necesita estar en contacto directo con el entorno para aprender significativamente, es así que los sentidos de la persona juegan un rol muy importante para la construcción del aprendizaje.

### *Adquisición e integración del conocimiento*

Según (Marzano & Pickering, 2005) los estudiantes integran nuevos conocimientos y los almacenan en la memoria a largo plazo a través de la analogía y la creación de imágenes.

El aprendizaje en el cerebro de la persona, es como una red, donde todo lo aprendido tiene relación e integración uno con el otro.

### *Extensión y Profundización del conocimiento*

Según (Marzano & Pickering, 2005) este nivel se basa en el análisis. Los estudiantes profundizan y refinan su conocimiento formando conexiones y relaciones que conducen a conclusiones.

Tiene relación con el análisis crítico que logra realizar el estudiante, lo cual conlleva a la consolidación de su aprendizaje.

### *Utilización Significativa del conocimiento*

Según (Marzano & Pickering, 2005) este nivel de aprendizaje se da aplicando el conocimiento a tareas que son importantes (significativas) para el estudiante.

El aprendizaje logrado de manera significativa, va a ser utilizado como un saber previo o base para otros aprendizajes nuevos a los que el estudiante se enfrenta.

### *Actitudes y hábitos mentales*

Según (Marzano & Pickering, 2005) esta dimensión del aprendizaje desarrolla un proceso mental estructurado para la adquisición de conocimientos, proceso que los individuos adquieren a través del ejercicio de sus facultades intelectuales, desarrollando así un desarrollo crítico, creativo. –regular el pensamiento.

La actitud, la predisposición mental de la persona es fundamental para que el aprendizaje se logre de manera significativa.

## 1.7. Antecedentes empíricos de la investigación (estado del arte)

### 2.3.1 Antecedentes Internacionales

Según (Mendivelso, Ortiz, & Sánchez, 2019) en su tesis *“La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemáticas”*, presentado en Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá – Colombia, Maestría en Educación; se tuvo como objetivo general comprender de qué manera, la retroalimentación proporcionada por profesores incide en los procesos de aprendizaje al área de matemáticas. Este estudio tuvo un enfoque cualitativo, multimétodo para la comprensión del fenómeno. Once profesores de matemáticas fueron entrevistados durante la fase exploratoria, tres de los cuales fueron identificados como los que utilizan más la retroalimentación en sus prácticas de evaluación. Se diseñó una entrevista semiestructurada para profundizar en la práctica de tres docentes. Se enfoca en el propósito y la forma de la retroalimentación, aprender de los errores, comunicarse en la retroalimentación y desarrollar relaciones. Se llevó a cabo un grupo de enfoque con algunos estudiantes para comprender la frecuencia de la retroalimentación en el aprendizaje de matemáticas y comparar datos. La conclusión es que, aunque las instituciones educativas no lo incluyen en sus sistemas de evaluación, los profesores de matemáticas utilizan diferentes tipos de retroalimentación, los estudiantes sienten diferentes emociones al recibir retroalimentación y el mensaje que transmite el docente refleja el uso de la misma para varios propósitos dependiendo sobre él.

Según (Caviedes, 2019) en su tesis titulada *“Retroalimentación formativa a estudiantes en práctica pedagógica”*, presentado en la Universidad del Desarrollo – Santiago de Chile, facultad de educación, para optar al grado de Magíster en Innovación curricular y la Evaluación educativa. Donde el objetivo general fue mejorar las estrategias de evaluación formativa y la retroalimentación en Prácticas Pedagógicas de la carrera de Educación Básica – Universidad de Viña del Mar. La población estuvo constituida por estudiantes de 8vo semestre lectivo. Y puesta en práctica el proyecto se concluye que: La creciente importancia del papel del estudiante como evaluador de su propio desempeño ha permitido visualizar las prácticas docentes universitarias como una experiencia que beneficiará a los futuros docentes. La creación de nuevas

herramientas de evaluación con los estudiantes promueve una visión más moderna de la evaluación entre los asesores académicos. Esto integra los temas a evaluar en los aspectos editoriales de evaluación que consideren necesarios y armoniza con las directrices de la agencia, necesidades reales de los futuros docentes. Como conclusión final, cabe destacar que la evaluación formativa en forma de retroalimentación planificada y sistemática es la clave del aprendizaje significativo en todos los niveles educativos. La evaluación ya no está reservada únicamente a los docentes, sino que todos los actores del sistema educativo pueden contribuir a mejorar el aprendizaje, comenzando por los propios alumnos, quienes deben ser acompañados y asesorados por los docentes para monitorear su desempeño.

Según (Caballero, Negrete, Arango, & Jiménez, 2017) en su investigación *“La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar”*, presentado en la Universidad Santo Tomás – Montería– Córdoba – Colombia, facultad de educación, trabajo de grado para optar el título de magíster en didáctica; la cual tiene como objetivo principal, reflexionar sobre la investigación educativa actual, teniendo en cuenta escenarios diversos como pedagogía, evaluación, currículo y didáctica. Con ello debe generar nuevas oportunidades en el campo de la pedagogía, especialmente a través de intervenciones, que permitan mejorar la calidad de la educación en el proceso de formación. Concluyendo que todo este proceso de investigación e intervención permitió comprender la merecida importancia de ser sistemáticos en un proceso educativo donde surge la complejidad. Cuando existe una estrecha interacción entre el investigador y el sujeto de investigación, se desarrolla una estrategia metodológica cualitativa basada en la perspectiva para llegar al conocimiento de manera constructiva e interactiva. Esto genera nuevas reflexiones en diferentes escenarios contruidos a través de las estrategias metodológicas mencionadas. Salas de discusión, equipos de reflexión, entrevistas no estructuradas, talleres con estudiantes, talleres con padres, árboles de categorías, matrices de coherencia, matrices de categorías e implementación de sugerencias didácticas. En el desarrollo de la práctica educativa, las sugerencias didácticas fueron una experiencia importante para los actores clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que activaron sus roles de manera positiva y participativa. Aplica el ejercicio de evaluación que creaste. Por un lado, se

descentraliza el proceso de evaluación por rol docente, permitiendo que los estudiantes participen como pares y evaluadores de su propio desempeño, y finalmente utilizando rúbricas. Permite evaluaciones más transparentes y justas. Finalmente, es importante mencionar las motivaciones que generaron esta práctica evaluativa en las aulas escolares. Esto nos permitió ver el potencial del estudiante, su nivel de compromiso crítico, respeto, aprecio y compromiso con el proceso de evaluación. No lo consideré antes. Creemos que es posible lograr este tipo de propuestas en toda la institución una vez que se vean empoderados por los ejercicios de evaluación.

Según (Alfonso, 2016) en su tesis *“La retroalimentación formativa en el aprendizaje de la escritura académica: un estudio de caso sobre el curso de español de la universidad de los andes”*, presentada a la Universidad de los Andes, Facultad de Educación, para optar al título de Magister en Educación. Teniendo como objetivo general describir y analizar cómo fue el proceso de retroalimentación formativa en el aprendizaje de escritura académica de estudiantes de pregrado. Un interés central de este estudio fue analizar y profundizar en los factores asociados a la relación entre evaluación formativa y aprendizaje. La revisión bibliográfica me permitió pensar en expresiones como evaluación del aprendizaje, evaluación del aprendizaje. Por favor, comprenda que la evaluación formativa está en continua evolución y busca considerar los procesos que emprende cada estudiante como parte de su aprendizaje personal. En particular, creemos que la evaluación juega un papel central en el ajuste, la reflexión y la mejora continua del entorno de aprendizaje. De acuerdo con los comentarios de los maestros, el diálogo escrito entre maestros y estudiantes mejora el aprendizaje. Porque éste conoce el objeto del encargo. Además, los alumnos reflexionan sobre los resultados obtenidos y sugieren estrategias para alcanzar sus objetivos. El ámbito de estudio requiere que los docentes sean conscientes de la importancia de los comentarios que acompañan la evaluación final de un texto y cómo los comentarios comunican aprecio. Con base en esta investigación, le recomendamos que realice un seguimiento de los dos momentos más cercanos a sus alumnos. La primera es una oportunidad para averiguar cuáles fueron sus errores y logros, y la segunda es explicarle al alumno cómo puede mejorar y potenciar sus puntos fuertes. Finalmente, se demuestra que existe una conexión curricular entre los objetivos del Centro de Lengua Española y los cursos de

español. Esto es muy importante ya que la conexión interna se hace visible a nivel educativo.

### 2.3.2 Antecedentes Nacionales

Según (Mestas, 2022) en su investigación *“La retroalimentación formativa y el logro del aprendizaje en los estudiantes del nivel primaria de la REI 01– 2021”*, presentado en la Universidad César Vallejo, para obtener el grado académico de: Maestra en Administración de la Educación; La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la retroalimentación formativa y el logro del aprendizaje en los estudiantes del nivel primaria de la REI 01 – 2021. La metodología utilizada fue un enfoque cuantitativo, prototípico, nivel descriptivo correlativo, no experimental, diseño transversal. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, siendo el instrumento un cuestionario tipo censo a 48 estudiantes de cuarto grado con 33 ítems, de los cuales 16 correspondieron a las dimensiones de la variable retroalimentación formativa: descriptivo por retroalimentación, descubrimiento o retroalimentación reflexiva, y retroalimentación evaluativa, se utilizó una escala Likert de 1 a 5 calificaciones. 17 ítems correspondientes a las dimensiones de la variable logro de aprendizaje: disponibilidad de materiales didácticos, metodología utilizada por los docentes y apoyo de los padres al utilizar la escala nominal politómica. Los resultados del estudio revelaron una significación bilateral con un valor de  $p = 0,158 > 0,05$  que sugiere que no hay correlación y una rho de Spearman de  $r = 0,207$ . Esto se ubica como una correlación positiva entre las variables de estudio según su escala de calificación, por lo que se rechaza la hipótesis de estudio y se acepta la hipótesis nula, lo que indica que la retroalimentación formativa concluye que no existe asociación entre los resultados de aprendizaje.

Según (Hurtado & Rojon, 2021) en su investigación *“Retroalimentación docente y logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la institución educativa 60188 “Simón Bolívar”– Iquitos – 2020”*, presentado en la Universidad Científica del Perú, para optar el grado académico de magister en ciencias de educación, mención en gestión y docencia educativa; cuyo objetivo de la investigación fue determinar la relación entre retroalimentación docente y logros de aprendizaje en estudiantes de Secundaria de la

I.E. 60188 “Simón Bolívar”– Iquitos – 2020. El diseño de la investigación fue correlacional, no experimental y transversal. La población y muestra fue conformada por 31 estudiantes. Los métodos utilizados fueron encuesta y análisis de documentos, y los instrumentos utilizados fueron cuestionarios y actas finales. Los resultados demostraron que la magnitud de relación fue del 63 % siendo una relación media. Como conclusión general, la retroalimentación docente tiene mucho que ver con los resultados de aprendizaje de los estudiantes de secundaria

Según (Rebaza, 2021) en su investigación titulada *“Retroalimentación Formativa y Aprendizaje Significativo en los Cadetes de III año de la Escuela Militar de Chorrillos – Coronel Francisco Bolognesi – 2019”*, presentado en la Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle – Lima, para optar al grado académico de doctor en ciencias de la educación; se realizó como objetivo general determinar la relación entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje significativo entre los cadetes de 3er año de la Escuela Militar de Chorrillos. Se desarrolló un estudio de enfoque cuantitativo, tipo aplicado, nivel descriptivo–correlativo y un diseño no empírico. En cuanto a la población fueron 224 oficiales cadetes y se formó una muestra de 142 por muestreo aleatorio. El cuestionario fue elaborado con 18 preguntas, 10 de retroalimentación formativa y 8 de aprendizaje crítico, con respuestas tipo escala Likert y una confiabilidad del instrumento de 0.894. El 93,6% de los cadetes valoraron positivamente las preguntas propuestas en el cuestionario. Se utilizó la rho de Spearman para confirmar y comparar las hipótesis. Finalmente, se concluyó que la retroalimentación formativa se asoció con el aprendizaje crítico en los cadetes de tercer año de la Academia Militar de Chorrillos

Según (Llallico, 2021) en su tesis denominada *“Retroalimentación y toma de decisiones de docentes en instituciones educativas de la Provincia de Jauja”*, presentada a la Universidad Nacional del Centro del Perú – Huancayo, unidad de posgrado de la facultad de educación, para optar el grado académico de: maestra en educación mención: gestión educativa; el estudio tuvo como objetivo describir la relación entre la retroalimentación docente y la toma de decisiones de los docentes quienes laboran en una I.E. d Jauja. Correspondiente al tipo básico, tuvo un diseño de correlación transversal no experimental y un método de descripción concreta. Se utilizó un método de encuesta y las herramientas fueron dos cuestionarios. Uno para la retroalimentación y otro para



la toma de decisiones, válida y confiable. Se aplicó a una muestra de 158 docentes determinada por técnicas de muestreo no probabilístico intencional. Se obtuvo un valor de correlación a nivel de la muestra de estudio de 0,680. Los resultados mostraron asociaciones positivas moderadas entre ambas variables de estudio y sus dimensiones. Por tanto, concluimos que la retroalimentación puesta en práctica por los docentes y la información derivada de ella son relevantes para la toma de decisiones sobre la práctica docente.

### 2.3.3 Antecedentes regionales y locales

Título: "Evaluación del impacto de la retroalimentación formativa en el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria en la región Cusco." objetivo: Analizar cómo la retroalimentación formativa proporcionada por los docentes afecta el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria en la región Cusco. Metodología: Estudio cuasiexperimental con un grupo de control y un grupo experimental. Se recopiló información a través de observaciones en el aula, encuestas a docentes y estudiantes, y pruebas de conocimiento. Se analizaron los datos utilizando análisis estadístico y cualitativo. Resultados: Se encontró que la retroalimentación formativa efectiva, que se enfoca en la identificación de fortalezas y áreas de mejora, está relacionada con un mayor aprendizaje significativo en los estudiantes de educación primaria. Conclusión: Proporcionar retroalimentación formativa adecuada puede mejorar el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación primaria en la región Cusco. (Referencia bibliográfica: García, M. et al. (2019). Evaluación del impacto de la retroalimentación formativa en el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación primaria en la región Cusco. *Revista de Educación*, 25(2), 85–101.)

Título: "Percepciones de los estudiantes universitarios sobre la retroalimentación y su relación con el aprendizaje significativo: un estudio de caso en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco" Objetivo: Explorar las percepciones de los estudiantes universitarios sobre la retroalimentación que reciben de sus profesores y su influencia en el aprendizaje significativo. Metodología: Estudio cualitativo mediante grupos focales con estudiantes de diferentes carreras de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Se realizaron entrevistas

semiestructuradas para profundizar en las opiniones de los estudiantes. Resultados: Los estudiantes expresaron que la retroalimentación específica, oportuna y constructiva es fundamental para su aprendizaje significativo. Además, destacaron que la retroalimentación debe estar alineada con los objetivos de aprendizaje y ofrecer sugerencias claras para mejorar. Conclusión: La retroalimentación efectiva y bien direccionada mejora el aprendizaje significativo en los estudiantes universitarios. (Referencia bibliográfica: Quispe, R. et al. (2020). Percepciones de los estudiantes universitarios sobre la retroalimentación y su relación con el aprendizaje significativo: un estudio de caso en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. *Revista de Investigación Educativa*, 18(3), 45–63.)

Título: "Impacto de la retroalimentación en el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación secundaria en la región Cusco." Objetivo: Determinar el impacto de la retroalimentación en el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación secundaria en la región Cusco. Metodología: Estudio experimental con un grupo de estudiantes que recibieron retroalimentación frecuente y otro grupo que no la recibió. Se administraron pruebas de conocimiento antes y después del estudio para medir el aprendizaje significativo. Resultados: El grupo que recibió retroalimentación frecuente mostró un aumento significativo en el aprendizaje, en comparación con el grupo de control. Conclusión: La retroalimentación regular y personalizada mejora el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación secundaria. (Referencia bibliográfica: Huamaní, L. et al. (2018). Impacto de la retroalimentación en el aprendizaje significativo de los estudiantes de educación secundaria en la región Cusco. *Revista de Psicología Educativa*, 22(1), 123–140.)

Título: "Prácticas docentes de retroalimentación y su relación con el aprendizaje significativo en la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco." Objetivo: Investigar las prácticas de retroalimentación utilizadas por los docentes de la Escuela Profesional de Educación y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes. Metodología: Estudio descriptivo con encuestas a docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Educación. Se analizaron los datos utilizando técnicas de estadística descriptiva. Resultados: Se encontró que la mayoría de los docentes empleaban la retroalimentación como parte de su práctica docente, pero había una

diversidad considerable en la frecuencia y calidad de la retroalimentación proporcionada. Conclusión: Existe una relación entre las prácticas de retroalimentación docente y el nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes en la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco. (Referencia bibliográfica: Flores, J. et al. (2017). Prácticas docentes de retroalimentación y su relación con el aprendizaje significativo en la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco. *Revista de Educación Superior*, 15(2), 78–92.)

## CAPÍTULO III

### HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 1.8. Hipótesis

##### a. Hipótesis general

La retroalimentación se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco–2022–II.

##### b. Hipótesis específicas

- Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.
- Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.

#### 1.9. Identificación de variables e indicadores

##### Variable 1

Retroalimentación

##### Variable 2

Aprendizaje significativo

### 1.10. Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Retroalimentación	Conocida como feedback, es un proceso de comunicación bidireccional y continua que implica la provisión de información, crítica o comentarios sobre el desempeño o resultado de una acción o comportamiento previo. Es un componente esencial en diversos contextos, como la educación, el trabajo, las relaciones interpersonales y la mejora de habilidades.	Se refiere a un proceso de comunicación bidireccional en el que se proporcionan respuestas, evaluaciones o comentarios específicos y relevantes a una persona o grupo con respecto a su desempeño, comportamiento o producción, con el propósito de mejorar su aprendizaje, rendimiento o resultados.	Retroalimentación descriptiva.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone nuevos ejemplos.</li> <li>• Plantea nuevas formas de realizar un trabajo.</li> <li>• Realiza comentarios.</li> </ul>
			Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guía a través de preguntas.</li> <li>• Utiliza el error como instrumento de aprendizaje.</li> <li>• Dialoga dentro del proceso de enseñanza.</li> </ul>
			Retroalimentación valorativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brinda frases emotivas enfocadas en el alumno y no en la tarea.</li> <li>• Ofrece juicios sin referentes claros.</li> </ul>
Aprendizaje significativo	Se basa en la teoría del aprendizaje propuesta por David Ausubel, quien enfatiza la importancia de la organización y estructuración del conocimiento en la mente del estudiante. En este enfoque, el aprendizaje se facilita cuando el nuevo	Se refiere a un proceso de adquisición y construcción de conocimiento en el cual el estudiante establece relaciones sustanciales y relevantes entre la nueva información que está siendo aprendida y su conocimiento previo y experiencias personales.	Percepciones y actitudes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayudar que los estudiantes entiendan que las actitudes y percepciones en el aula influyen en su aprendizaje.</li> <li>• Establecer una relación con cada uno de los estudiantes.</li> <li>• Comprometer a todos los integrantes a garantizar una conducta justa y positiva</li> <li>• Reconocer las diferencias individuales de los estudiantes.</li> <li>• Responder positivamente a las respuestas incorrectas o no contestadas de los estudiantes.</li> </ul>

	<p>contenido se conecta con conceptos ya establecidos en la mente del estudiante, creando una red de significado coherente y funcional.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicar reglas y procedimientos a aplicar durante el desarrollo de clase y actividades</li> <li>• Detectar y detener conductas amenazantes dentro y fuera del salón de clase</li> <li>• Ayudar a ser conscientes que las actitudes positivas influyen en la elaboración de tareas.</li> <li>• Identificar las reglas propias de los estudiantes para el confort y el orden.</li> <li>• Ayudar a estudiantes a reconocer que el conocimiento específico es valioso.</li> <li>• Usar diferentes estrategias para comprometer a los estudiantes a desarrollar las tareas</li> </ul>
			<p>Adquisición e integración del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar tareas acordes con las metas e intereses de los estudiantes</li> <li>• Proporcionar estrategias para que los alumnos a solicitar ayuda acudan para obtener los recursos necesarios.</li> <li>• Utilizar estrategias para que los estudiantes establezcan una conexión entre el nuevo conocimiento y los adquiridos previamente.</li> <li>• Identificar lo importante en el paquete de información por medio de una representación semántica o simbólica.</li> <li>• Manejar estrategias para que el estudiante logre la recuperación de la información en un período largo de tiempo.</li> <li>• Identificar y articulo similitudes y diferencias entre cosas.</li> </ul>
			<p>Extensión y Profundización del conocimiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifico y articulo temas concretos a un patrón general de información.</li> <li>• Infiero principios o generalizaciones desconocidas, a partir de observación de casos concretos.</li> <li>• Deduzco consecuencias desconocidas a partir de principios dados o generalizaciones.</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza análisis de las propias perspectivas para considerar los principios en lo que se cree y la base de esos principios</li> </ul>
			Utilización Significativa del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo criterios apropiados para tomar decisiones.</li> <li>• Utilizo de manera adecuada los conocimientos adquiridos en la resolución de problemas.</li> <li>• Deduzco consecuencias desconocidas a partir de principios dados o generalizaciones.</li> <li>• Identifico y/o articulo errores propios o de otros.</li> <li>• Comprendo la identificación del por qué y cómo han ocurrido algunos eventos del pasado y constituye un proceso básico para poder entenderlo.</li> </ul>
			Actitudes y hábitos mentales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estoy consciente de mi propio razonamiento</li> <li>• Evalúo la eficacia de mis propias acciones</li> <li>• Tomo una postura determinada cuando la situación lo requiera</li> <li>• Soy sensible a los sentimientos y nivel de conocimiento de los demás</li> <li>• Me comprometo intensamente en las tareas, incluso cuando las soluciones y respuestas no aparezcan de inmediato</li> <li>• Genero nuevas formas de observar una situación más allá de los límites de los estándares convencionales</li> </ul>

## CAPÍTULO IV

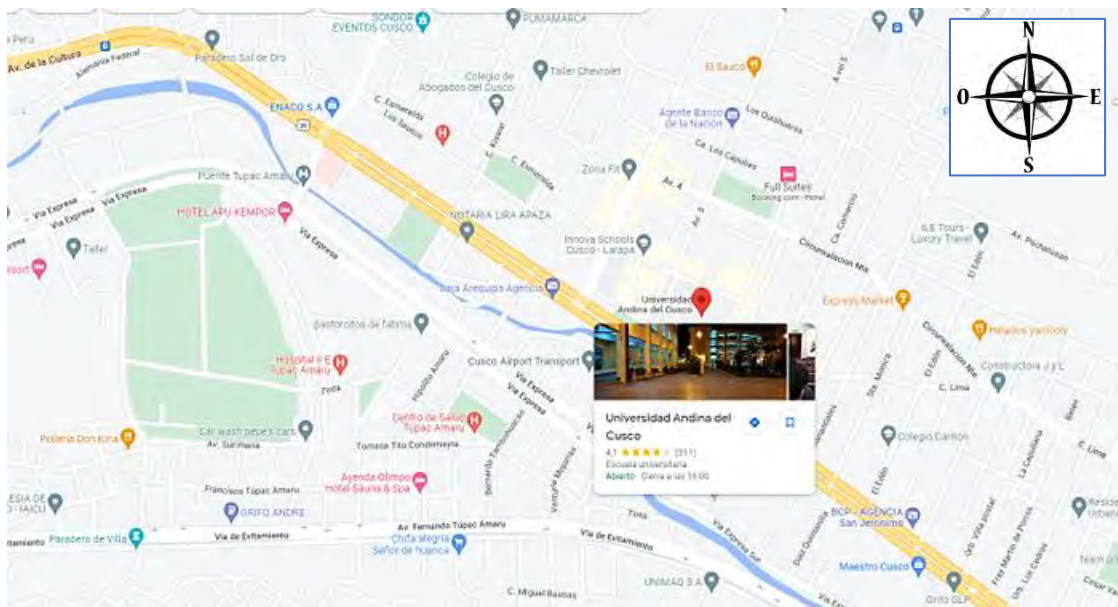
### METODOLOGÍA

#### 1.11.      **Ámbito de estudio: Localización política y geográfica**

##### **Ubicación política**

La universidad Andina del Cusco está ubicada en la Urb. Ingeniería Larapa Grande A-7, del Distrito de San Jerónimo, Región Cusco, en la avenida la Cultura a la mano derecha del carril de subida hacia en centro histórico del Cusco, al sur del centro histórico de la ciudad del Cusco.

##### **Ubicación geográfica**



Fuente: Google maps.

#### 1.12.      **Tipo y nivel de investigación**

La presente investigación es de tipo básica, pura y fundamental. Como refiere (Hernández, Fernández, & Baptista, Metodología de la Investigación, 2014) “se dice que es básica porque sirve de cimiento a la investigación aplicada y tecnológica; y fundamental porque es esencial para el desarrollo de la ciencia” (p. 103). Menciona también que es pura por que busca descubrir conocimientos nuevos.

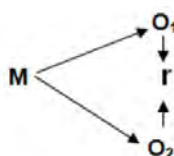
El estudio se enmarca dentro del nivel exploratorio que según (Sánchez & Reyes, 2017), las investigaciones exploratorias; que no son causales, y el tipo de análisis



predominante en ellas es el cualitativo sobre fuentes bibliográficas teóricas, pero pueden hacer referencias a datos con precisiones cuantitativas, de investigaciones aplicadas realizadas por otros autores.

### 1.13. Diseño de estudio

Para el desarrollo de nuestro caso se empleó el diseño correlación transversal, que nos permite medir el grado de correlación entre las variables de estudio en un solo momento. Siendo el esquema el siguiente:



Donde:

M = Muestra

O<sub>1</sub> = Observación de la V.1.

O<sub>2</sub> = Observación de la V.2.

r = Correlación entre dichas variables.

### 1.14. Unidad de análisis

Son los estudiantes de la Universidad Andina del Cuzco, facultad de Ciencias y humanidades en la Escuela profesional de Educación.

### 1.15. Población de estudio

Según Tamayo (Tamayo y Tamayo, 2012) señala que la población

*“es la totalidad de un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio integrando un conjunto N de entidades que participan de una determinada característica, y se le denomina la población por constituir la totalidad del fenómeno adscrito a una investigación”. P. 72*

La población está comprendida por los 228 estudiantes, 8 docentes ordinarizados, 53 docentes contratados, 1 departamento académico y 1 directora de la escuela profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco.

*Tabla 2. Distribución de la población entre estudiantes y docentes*

<i>POBLACIÓN</i>	<i>CANTIDAD DE ESTUDIANTES</i>
<i>I Ciclo</i>	31
<i>II Ciclo</i>	29
<i>III Ciclo</i>	28
<i>IV Ciclo</i>	27
<i>V Ciclo</i>	25
<i>VI Ciclo</i>	23
<i>VII Ciclo</i>	21
<i>VIII Ciclo</i>	19
<i>IX Ciclo</i>	14
<i>X Ciclo</i>	11
<b>TOTAL</b>	<b>228</b>

*Fuente: Anuarios estadísticos–Dirección de Servicios Académicos*

### **1.16. Tamaño de muestra**

Según Tamayo (Tamayo y Tamayo, 2012) señala que la muestra “es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico”.

Donde la muestra es de 40 estudiantes del V y VIII Ciclo de la escuela profesional de Educación, quienes son atendidos por 10 docentes. Por el método no probabilístico por conveniencia, por ser ciclos intermedios entre el I y X ciclo.

*Tabla 3. Distribución de la muestra selectiva entre estudiantes y docentes*

<i>SEMESTRE</i>	<i>DOCENTES</i>	<i>CANTIDAD DE ESTUDIANTES</i>
<i>V</i>	6	22
<i>VII</i>	4	18
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>40</b>

*Fuente: Anuarios estadísticos–Dirección de Servicios Académicos.*

### **1.17. Técnicas de selección de muestra**

En este caso no será necesario la aplicación de una técnica, debido a la forma intencional que obtenemos nuestra muestra o de un modo de selección directa.

### **1.18. Técnicas de recolección de información**

Se dice que “recolectar los datos implica elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico” (Hernández, Fernández Collado, & Baptista, 2014)

#### **La encuesta**

Esta técnica se aplicó a la población estudio por ser esta una forma de recolección de datos de primera fuente.

#### **El cuestionario**

Este instrumento nos ha permitido la recolección de información de manera segura y propicia en el lugar de los hechos. Puesto que han sido validados por expertos de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Siendo la de retroalimentación que fue adaptado por Mg. Tania Amada Calvo Villafana en una realidad similar a la ciudad del Cusco. (ver anexo b) que consta de 16 ítems que nos ayuda ver el grado de retroalimentación con una escala de Likert de 3 niveles (nunca, a veces y siempre), por otro lado, el cuestionario de aprendizaje significativo fue adaptada por Adaptado por Mg. Edgardo Saman ROJAS OBISPO, que cuenta con una escala de Likert que consta de (Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre) (ver anexo b)

### **1.19. Técnicas de análisis e interpretación de la información**

Con la aplicación de las pruebas se procedió a tabular y organizar los datos, para luego realizar el procesamiento de los datos, donde se elaborarán tablas de frecuencia y gráficos con paquetes estadísticos como el Excel y el SPSS v. 26.

Las técnicas estadísticas que se utilizaron para el procesamiento y análisis son las medidas de tendencia central y la diferencia de medias, siendo el más adecuado el grado de correlación con prueba de normalidad se determinara la r de Pearson o la Tau B de Kendall y luego llegar a las conclusiones.

### **1.20. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas**

Para el contraste de hipótesis seguimos con los siguientes pasos:

Antes de ello se debe realizar la prueba de normalidad

- 1) Planteamiento de la Hipótesis a contrastar (Hipótesis Nula ( $H_0$ ))
- 2) Nivel de confiabilidad con el margen de error
- 3) Nivel de correlación de las variables
- 4) Decisión y conclusión según el estadístico de prueba.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 1.21. Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados

Tabla 4.

De la Variable 1: Retroalimentación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación

		F	%
Baja	(16 – 27)	8	20,00%
Regular	(28 – 38)	12	30,00%
Óptima	(39 – 48)	20	50,00%
Total		40	100,00%

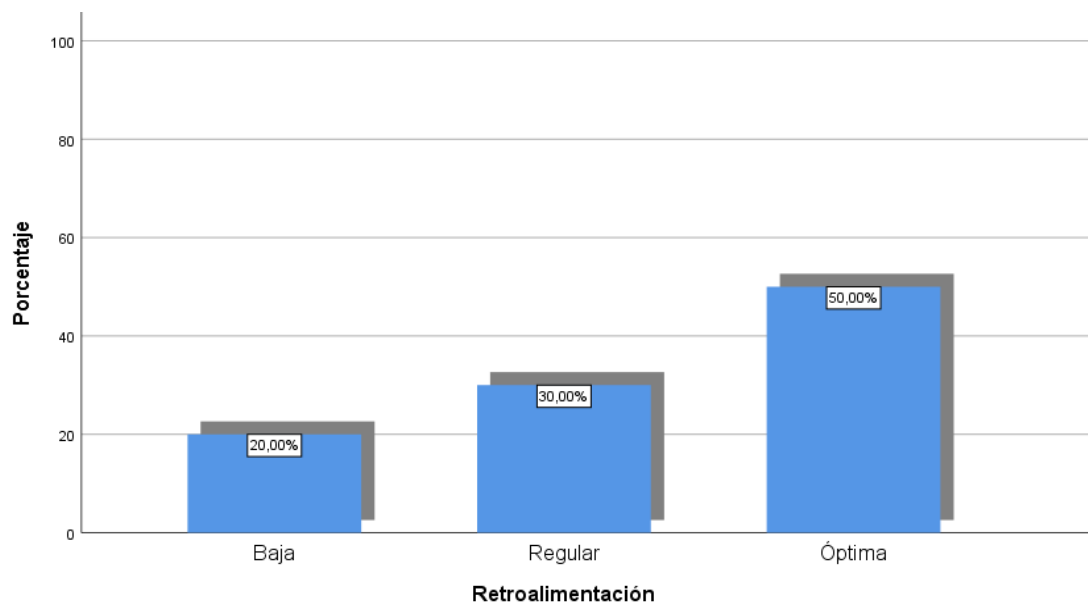


Figura 1. De la variable 1. Retroalimentación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación

Para la descripción de estos resultados se empleó a los 40 estudiantes que llevan cursos con 10 docentes y de estos resultados que se va a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 50% de los estudiantes sostienen óptimo una retroalimentación, el 30% de los estudiantes sostienen una regular retroalimentación y el 20% de los estudiantes sostienen una baja retroalimentación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.

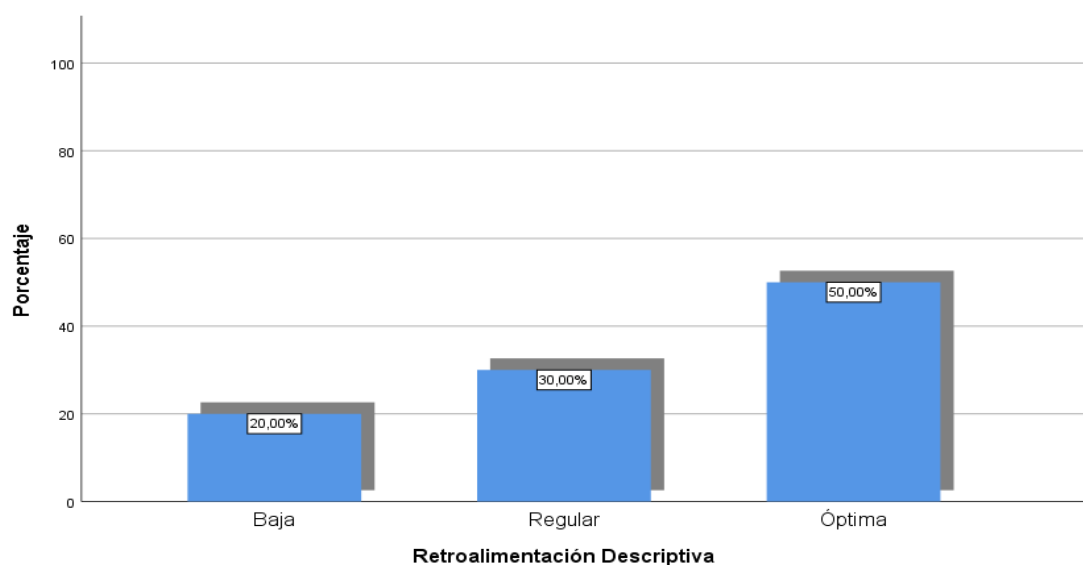
Estos hallazgos nos llevan a concluir que la retroalimentación se da un 50% por iniciativa propia y los demás de algún modo influenciados por factores externos, como la

obligación, es compromiso con sus padres o el repaso forzoso por parte de los exámenes.

*Tabla 5.*

*De la variable 1. Dimensión 1: Retroalimentación descriptiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(7 – 12)	8	20,00%
Regular	(13 – 18)	12	30,00%
Óptima	(19 – 21)	20	50,00%
Total		40	100,00%



*Figura 2. De la variable 1. Dimensión 1: Retroalimentación Descriptiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

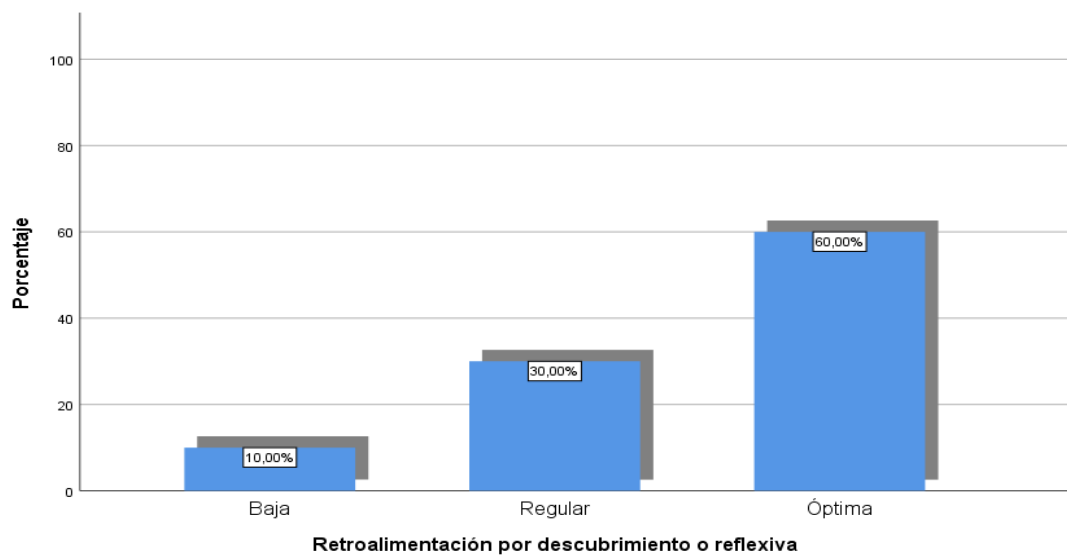
Para la descripción de estos resultados se *empleó a los 40 estudiantes que llevan cursos con 10 docentes* y de estos resultados que se tienen se va a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 50% de los estudiantes sostienen una óptima retroalimentación descriptiva, el 30% de los estudiantes sostienen una regular retroalimentación descriptiva, el 20% de los estudiantes sostienen una baja retroalimentación descriptiva.

De esto nos lleva a la conclusión que, si bien la retroalimentación descriptiva está enfocada en parámetros como desarrollo de tareas o actividades y en esto si destaca los estudiantes en la mitad, y la otra lo desarrolla por cumplir, entonces de algún modo se tiene la suficiente evidencia de mencionar que los estudiantes cumplen por iniciativa propia.

*Tabla 6.*

*De la variable 1. Dimensión 2: Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(5 – 7)	4	10,00%
Regular	(8 – 10)	12	30,00%
Óptima	(11 – 15)	24	60,00%
Total		40	100,00%



*Figura 3. De la variable 1. Dimensión 2: Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Para la descripción de estos resultados se *empleó a los 40 estudiantes que llevan cursos con 10 docentes* y de estos resultados que se tienen se va a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 60% de los estudiantes sostienen una óptima retroalimentación por descubrimiento o reflexiva, el 30% de los estudiantes sostienen una regular retroalimentación por descubrimiento o reflexiva, el 10% de los estudiantes sostienen una baja retroalimentación por descubrimiento o reflexiva.

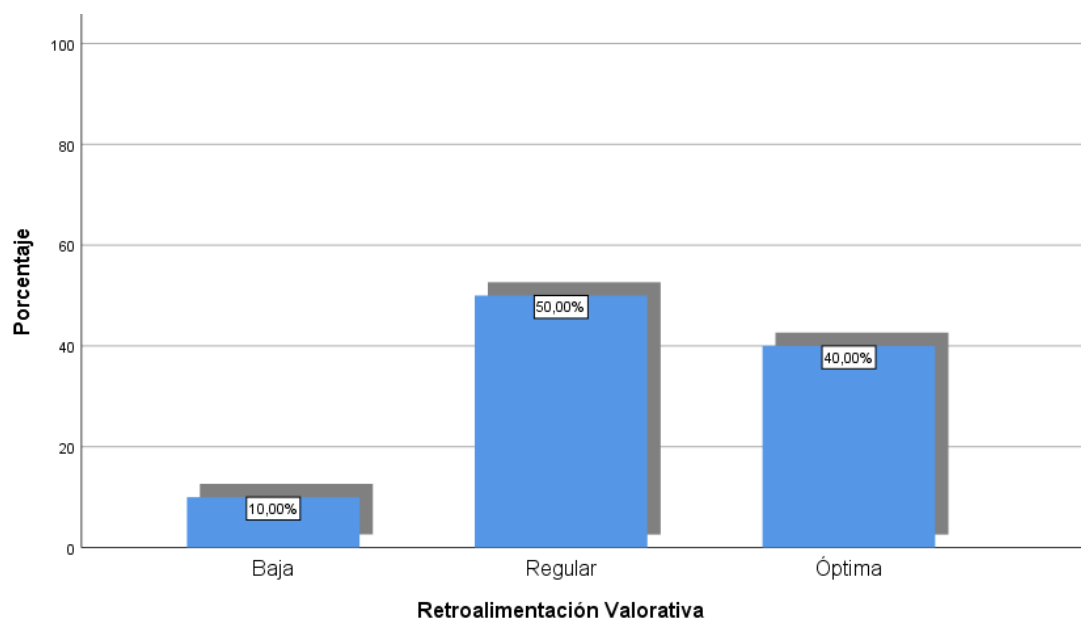
Con referencia a este apartado se en la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva, aquí tiene mayor relevancia el nivel óptimo eso quiere decir la retroalimentación en ese aspecto se basa también a la teoría que se manifiesta que lo kinestésico es una forma de aprendizaje constante.



*Tabla 7.*

*De la variable 1. Dimensión 3: Retroalimentación Valorativa en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(4 – 7)	4	10,00%
Regular	(8 – 11)	20	50,00%
Óptima	(12 – 17)	16	40,00%
Total		40	100,00%



*Figura 4. Retroalimentación Valorativa en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

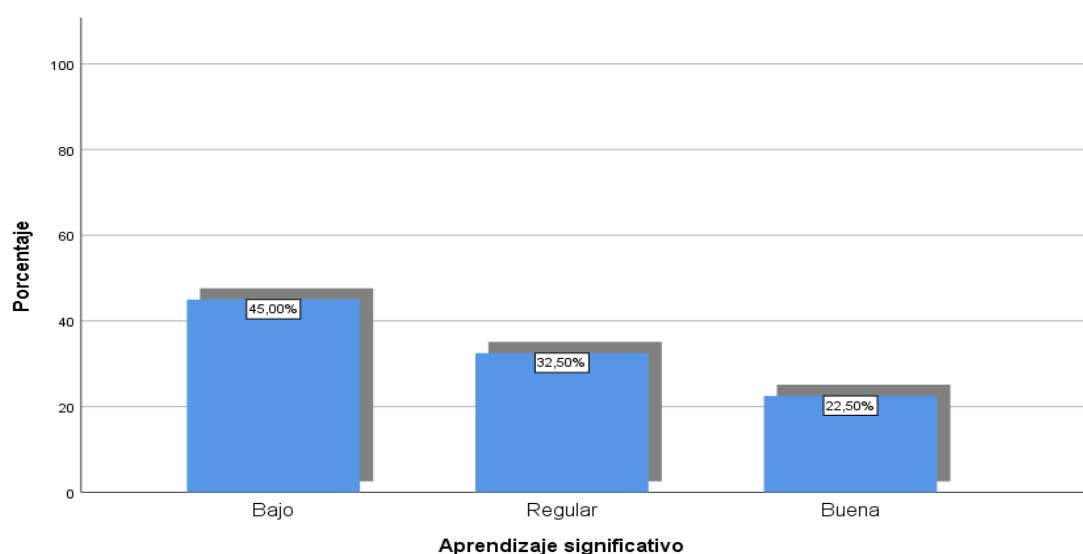
Para la descripción de estos resultados se *empleó a los 40 estudiantes que llevan cursos con 10 docentes* y de estos resultados que se tienen se va a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 10% de los estudiantes sostienen una óptima retroalimentación valorativa, el 80% de los estudiantes sostienen una regular retroalimentación valorativa, el 10% de los estudiantes sostienen una baja retroalimentación valorativa.

De esto se concluye que los estudiantes al demostrar sus aprendizajes durante su preparación como profesionales se denota que lo hacen de un modo regular, esto nos lleva a la afirmación que la falta de conciencia o de predisposición en su formación hacen que no se tiene un claro objetivo de su aprendizaje y que solo lo hacen por hacer o por cumplimiento.

*Tabla 8.*

*De la variable 2. Aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(40 – 93)	18	45,00%
Regular	(94 – 147)	13	32,50%
Buena	(148 – 200)	9	22,50%
Total		40	100,00%



*Figura 5. Aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

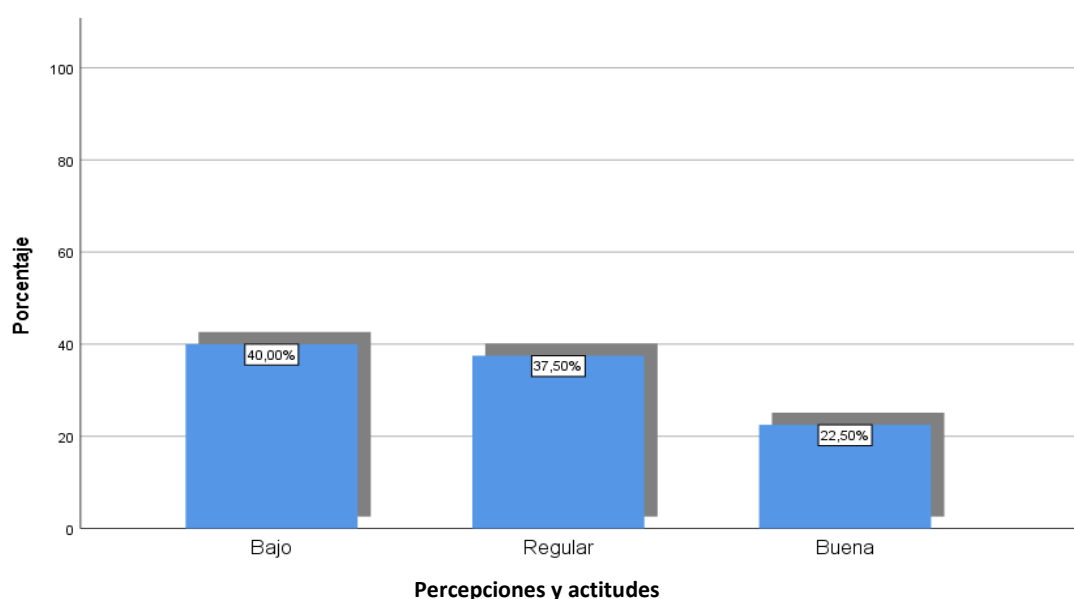
Para esto se empleó a los estudiantes de forma directa y que los resultados que se tienen se van a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 22.50% de los estudiantes sostienen un óptimo aprendizaje significativo, el 32.50% de los estudiantes sostienen un regular aprendizaje significativo, el 45% de los estudiantes sostienen una baja en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.

De estos se concluye que el aprendizaje dentro de la institución en la escuela Profesional de Educación no viene teniendo relevancia para los estudiantes, y esto es muy preocupante dada la trascendencia, esto debe ser producto de los profesionales quienes imparten la educación, pero no siendo ellos los responsables directos de su enseñanza.

*Tabla 9.*

*De la variable 2. Dimensión 1: Percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(14 – 32)	16	40,00%
Regular	(33 – 51)	15	37,50%
Buena	(52 – 70)	9	22,50%
Total		40	100,00%



*Figura 6. De la variable 2. Dimensión 1: Percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

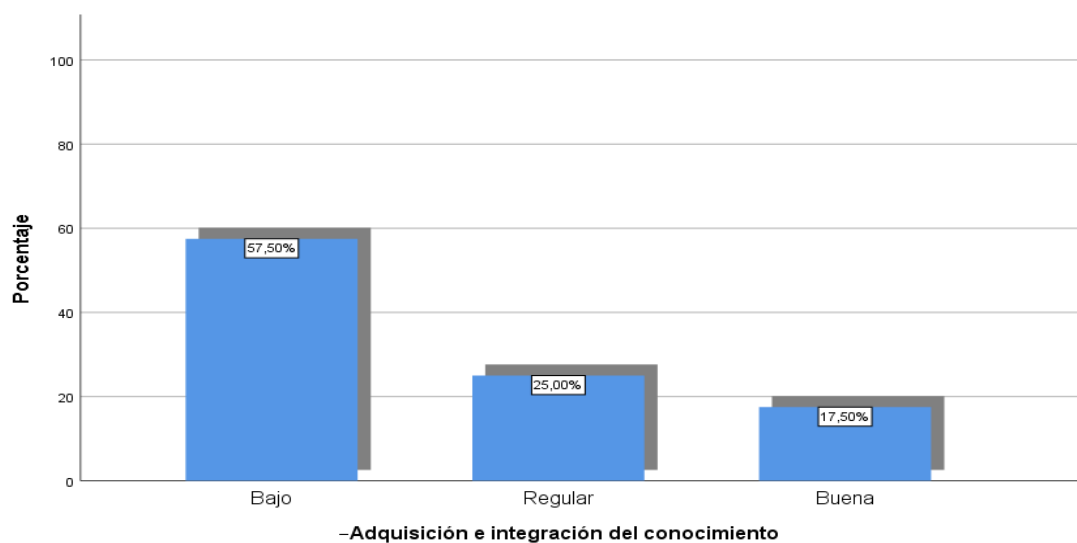
Para esto se empleó a los estudiantes de forma directa y que los resultados que se tienen se van a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 22.50% de los estudiantes sostienen una óptimo percepción y actitudes, el 37.50% de los estudiantes sostienen una regular percepción y habilidades, el 40% de los estudiantes sostienen una baja percepción y actitudes.

De esto nos enfocaremos en mencionar que las percepciones y actitudes de los estudiantes se basa en lo empírico o de experiencias de otros y no de su propio esfuerzo por la comprobación de lo que se dice o hizo, entonces la debilidad por la que se presenta esta en función a la manera de como capta y lo aplica en su modo de aprendizaje.

*Tabla 10.*

*De la variable 2. Dimensión 2: Adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(4 – 9)	23	57,50%
Regular	(10 – 15)	10	25,00%
Buena	(16 – 20)	7	17,50%
Total		40	100,00%



*Figura 7. De la variable 2. Dimensión 2: Adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

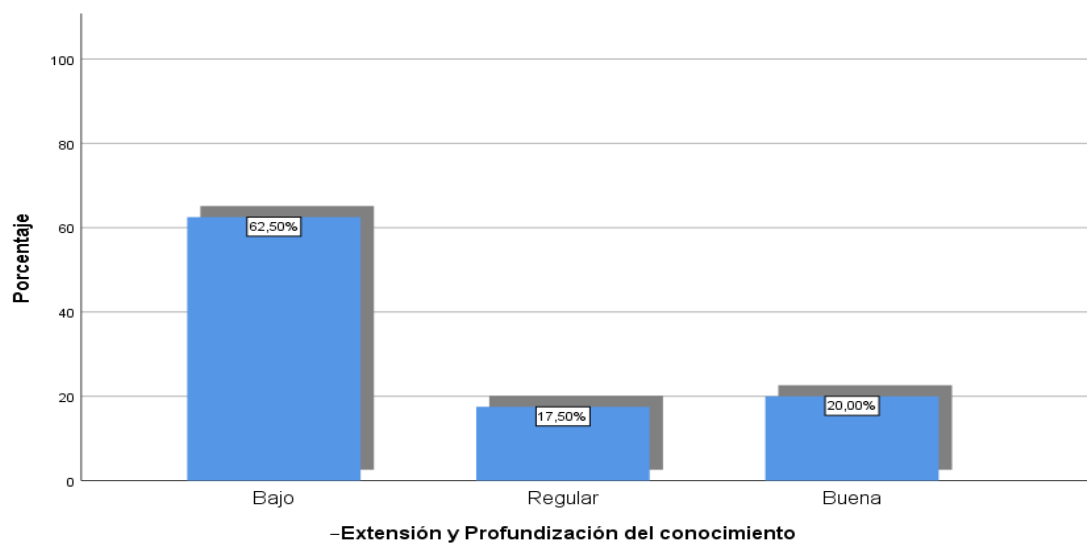
Para esto se empleó a los estudiantes de forma directa y que los resultados que se tienen se van a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 17.50% de los estudiantes sostienen una óptimo adquisición e integración del conocimiento, el 25% de los estudiantes sostienen una regular adquisición e integración del conocimiento, el 57.50% de los estudiantes sostienen una baja adquisición e integración del conocimiento.

De esto nos enfocaremos en mencionar que la adquisición e integración del conocimiento de los estudiantes es pobre debido a la dedicación que se le dedica en los diversos rubros y esto implica la poca importancia en su formación profesional de forma individual o grupal.

*Tabla 11.*

*De la variable 2. Dimensión 3: Extensión y Profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(7 – 16)	25	62,50%
Regular	(17 – 26)	7	17,50%
Buena	(27 – 35)	8	20,00%
Total		40	100,00%



*Figura 8. De la variable 2. Dimensión 3: Extensión y Profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

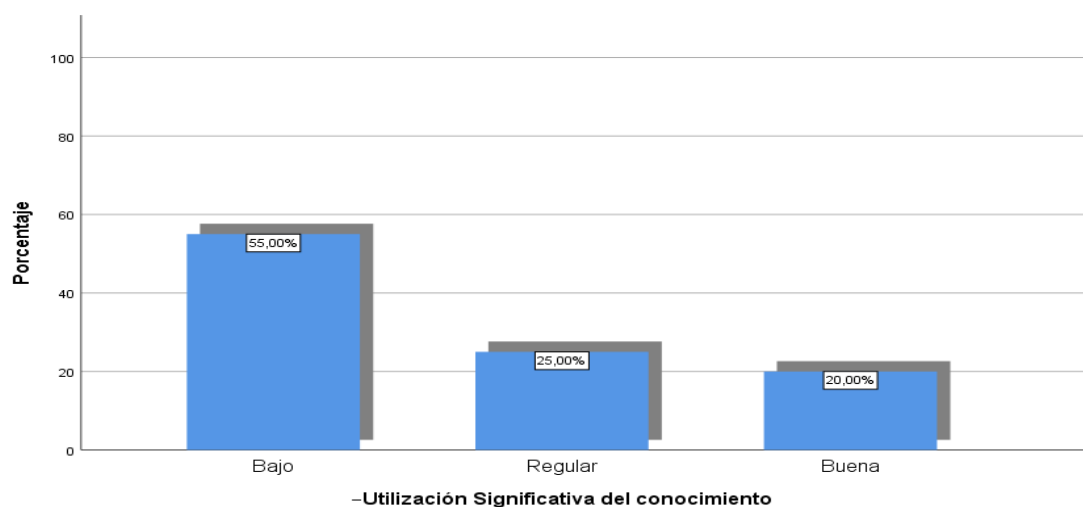
Para esto se empleó a los estudiantes de forma directa y que los resultados que se tienen se van a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 20% de los estudiantes sostienen una óptimo extensión y profundización del conocimiento, el 17.50% de los estudiantes sostienen una regular extensión y profundización del conocimiento, el 62.50% de los estudiantes sostienen una baja extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.

En cuanto a la Extensión y Profundización del conocimiento en los estudiantes se aprecia el poco interés por parte de quienes llegan a desarrollarse de este modo y que la poca intención es la que prima en los estudiantes y esto en su futuro será perjudicial por el poco interés demostrado, resaltando que son estudiantes de VII y VIII ciclo.

*Tabla 12.*

*De la variable 2. Dimensión 4: Utilización Significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(9 – 21)	22	55,00%
Regular	(22 – 33)	10	25,00%
Buena	(34 – 45)	8	20,00%
Total		40	100,00%



*Figura 9. De la variable 2. Dimensión 4: Utilización Significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

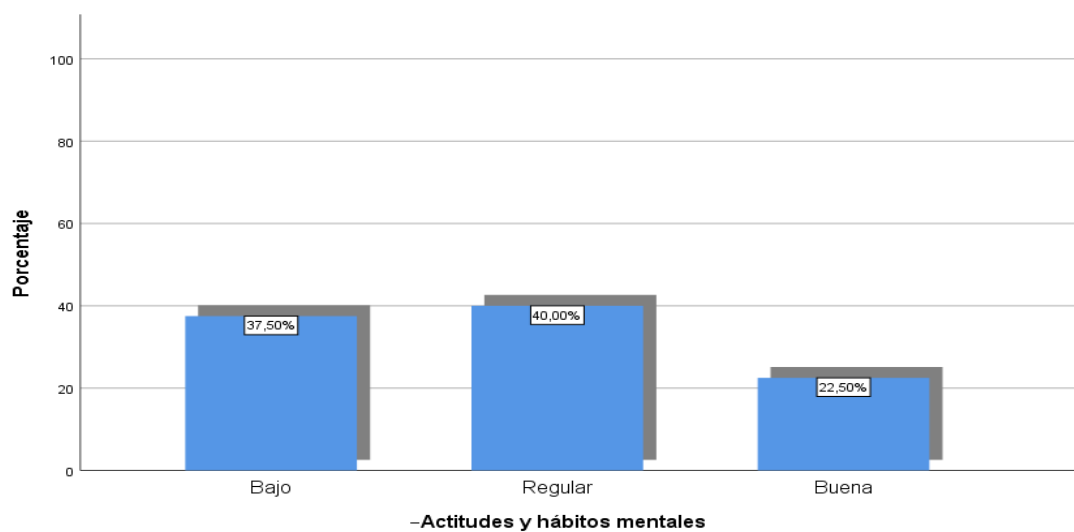
Para esto se empleó a los estudiantes de forma directa y que los resultados que se tienen se van a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 20% de los estudiantes sostienen una óptima utilización significativa del conocimiento, el 25% de los estudiantes sostienen una regular utilización significativa del conocimiento, el 55% de los estudiantes sostienen una baja utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.

Concluimos por la utilización significativa del conocimiento que los estudiantes aun no le dan el valor que se merece cada uno de los criterios que aprenden dentro de la institución, así mismo, se da de manifiesto que por falta de interacción consecutiva a nivel de expresión es que se carece de esta dimensión en el aprendizaje significativo.

*Tabla 13.*

*De la variable 2. Dimensión 5: Actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

		F	%
Baja	(6 – 14)	22	55,00%
Regular	(15 – 22)	10	25,00%
Buena	(23 – 30)	8	20,00%
Total		40	100,00%



*Figura 10. De la variable 2. Dimensión 5: Actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Para esto se empleó a los estudiantes de forma directa y que los resultados que se tienen se van a reflejar que el nivel: De acuerdo con el instrumento empleado, el 22.50% de los estudiantes sostienen una óptima actitud y hábitos mentales, el 40% de los estudiantes sostienen una regular actitud y hábitos mentales, el 37.50% de los estudiantes sostienen una baja actitud y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.

En esta dimensión sobre las actitudes y hábitos mentales sobre los estudiantes se aprecia que el nivel regular y buena suma más del 60%, y eso es bueno a raíz de que existe la predisposición sobre el que debemos mejorar en cuanto al mecanismo de aprendizaje tanto en la institución como fuera de ella, así mismo la convicción de cada uno de ellos para poder crecer de manera exponencial.

## 1.22. Pruebas de hipótesis

De la hipótesis general

### a) Planeamiento de la hipótesis a contrastar

Ho: La retroalimentación no se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco–2022.

Ha: La retroalimentación se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco–2022.

### b) Valor de correlación con la significancia

*Tabla 14. Correlación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo*

		Aprendizaje significativo	Retroalimentación
Tau_b de	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,568*
		N	40
Kendall	Retroalimentación	Coeficiente de correlación	,568*
		Sig. (bilateral)	,024
		N	40

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

### c) Decisión y conclusión de resultados estadísticos

Con los valores de la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall, se logró determinar una correlación positiva alta entre las variables de estudio con un valor de 0,568, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,024 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 2,4%, entonces rechazamos la Ho y reafirmamos que la retroalimentación se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco–2022.

De la hipótesis específico 1

### a) Planeamiento de la hipótesis a contrastar

Ho: No existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.



Ha: Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

b) Valor de correlación con la significancia

*Tabla 15. Correlación entre la retroalimentación y percepción y actitudes*

		Percepciones y actitudes		Retroalimentación
Tau_b de Kendall	Percepciones y actitudes	Coefficiente de correlación	1,000	,552*
		Sig. (bilateral)	.	,030
		N	40	40
	Retroalimentación	Coefficiente de correlación	,552*	1,000
		Sig. (bilateral)	,030	.
		N	40	40

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

c) Decisión y conclusión de resultados estadísticos

Con los valores de la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall, se logró determinar una correlación positiva moderada entre la retroalimentación y la percepción y actitudes en estudio con un valor de 0,552, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,030 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 3,0%, entonces rechazamos la  $H_0$  y reafirmamos que existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

De la hipótesis específico 2

a) Planeamiento de la hipótesis a contrastar

$H_0$ : No existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

Ha: Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

## b) Valor de correlación con la significancia

*Tabla 16. Correlación entre la retroalimentación y adquisición e integración del conocimiento*

		Adquisición e integración del conocimiento		Retroalimentación
Tau_b de Kendall	Adquisición e integración del conocimiento	Coeficiente de correlación	1,000	,598*
		Sig. (bilateral)	.	,019
		N	40	40
	Retroalimentación	Coeficiente de correlación	,598*	1,000
		Sig. (bilateral)	,019	.
		N	40	40

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

## c) Decisión y conclusión de resultados estadísticos

Con los valores de la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall, se logró determinar una correlación positiva moderada entre la retroalimentación y adquisición e integración del conocimiento en estudio con un valor de 0,598, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,019 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 1,9%, entonces rechazamos la  $H_0$  y reafirmamos que existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

De la hipótesis específico 3

## a) Planeamiento de la hipótesis a contrastar

$H_0$ : No existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022

$H_a$ : Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

## b) Valor de correlación con la significancia

*Tabla 17. Correlación entre la retroalimentación y extensión y profundización del conocimiento*

		Extensión y Profundización del conocimiento		Retroalimentación
Tau_b de Kendall	Extensión y Profundización del conocimiento	Coefficiente de correlación	1,000	,302
		Sig. (bilateral)	.	,237
		N	40	40
	Retroalimentación	Coefficiente de correlación	,302	1,000
		Sig. (bilateral)	,237	.
		N	40	40

## c) Decisión y conclusión de resultados estadísticos

Con los valores de la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall, se logró determinar una correlación positiva moderada entre la retroalimentación y extensión y profundización del conocimiento con un valor de 0,405, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,237 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 23,7%, entonces aceptamos la  $H_0$  y que no existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

De la hipótesis específico 4

## a) Planeamiento de la hipótesis a contrastar

$H_0$ : No existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

$H_a$ : Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

## b) Valor de correlación con la significancia.

*Tabla 18. Correlación entre la retroalimentación y utilización significativa del conocimiento*

		Utilización Significativa del conocimiento		Retroalimentación
Tau_b de Kendall	Utilización Significativa del conocimiento	Coefficiente de correlación	1,000	,598*
		Sig. (bilateral)	.	,019
		N	40	40
	Retroalimentación	Coefficiente de correlación	,598*	1,000
		Sig. (bilateral)	,019	.
		N	40	40

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

## c) Decisión y conclusión de resultados estadísticos

Con los valores de la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall, se logró determinar una correlación positiva alta entre la retroalimentación y utilización significativa del conocimiento de las variables de estudio con un valor de 0,598, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,012 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 1,9%, entonces rechazamos la  $H_0$  y reafirmamos que existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

De la hipótesis específico 5

## a) Planeamiento de la hipótesis a contrastar

$H_0$ : No existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

$H_a$ : Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

## b) Valor de correlación con la significancia.

*Tabla 19. Correlación entre la retroalimentación y actitudes y hábitos mentales*

		Actitudes y hábitos mentales		Retroalimentación
Tau_b de Kendall	Actitudes y hábitos mentales	Coeficiente de correlación	1,000	,659*
		Sig. (bilateral)	.	,010
		N	40	40
	Retroalimentación	Coeficiente de correlación	,659*	1,000
		Sig. (bilateral)	,010	.
		N	40	40

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

## c) Decisión y conclusión de resultados estadísticos

Con los valores de la prueba no paramétrica de Tau B de Kendall, se logró determinar una correlación positiva alta entre la retroalimentación y actitudes y hábitos mentales de estudio con un valor de 0,659, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,010 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 0,1%, entonces rechazamos la  $H_0$  y afirmamos que existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

**1.23. Discusión de resultados**

Según nuestros resultados hallados se presenta que las variables retroalimentación según la tabla 2, se destaca con un 50%, y el 30% en un nivel regular, lo que nos dice indirectamente que los profesionales de la educación superior siempre están pendientes de la educación de los futuros profesionales, esto debe ser por desear el bien de la sociedad, así mismo sobre la variable aprendizaje significativo, en la tabla 6, se da a conocer que el nivel de prevalencia se da en el nivel regular y buena con un aproximando del 55%, lo que nos indica claramente de quienes toman el interés de mejorar por propia iniciativa en función al aporte de la participación de la docencia.

En cuanto a la hipótesis general sobre el grado de correlación según la tabla 12, se tiene un valor de 0,568 que es una correlación positiva alta con una significancia de 0,024, rechazamos la  $H_0$  y reafirmamos que la retroalimentación se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela

Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco–2022. Concordando con lo hallado por (Loja & Riera, 2020) en su investigación *“La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo”*, donde la conclusión, menciona que el uso de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa permite a los estudiantes desarrollar habilidades metacognitivas y de autorregulación a través del planteamiento de problemas y la búsqueda creativa de posibles soluciones. Esta es una de las estrategias más efectivas para mejorar el aprendizaje. Así como la de (Mendivelso, Ortiz, & Sánchez, 2019) en su tesis *“La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemáticas”*, en conclusión menciona que, aunque las instituciones educativas no lo incluyen en sus sistemas de evaluación, los profesores de matemáticas utilizan diferentes tipos de retroalimentación, los estudiantes sienten diferentes emociones al recibir retroalimentación y el mensaje que transmite el docente refleja el uso de la misma para varios propósitos dependiendo sobre él. Entonces cuando se refiere a la retroalimentación es loable y viable para mejorar la calidad de vida y estilo de aprendizaje de sus estudiantes, y más aún cuando se tiene buenas estrategias en la retroalimentación.

La educación que se imparte dentro de las aulas universitaria muchas veces está limitada en el tiempo y espacio, esto debido al gran acopamiento de las carreras profesionales, por ello se dice que la retroalimentación de las actividades de aprendizaje es el acto de los docentes brindando a los estudiantes información enfocada a mejorar su producto o proceso académico, otorgando únicamente calificaciones, esta será referenciada por los docentes. (Lozano & Laura, 2014), así mismo lo dicho por (Amaranti, 2010) retroalimentación es entendido como una actividad de diálogo en la que docentes y estudiantes analizan los resultados de las evaluaciones en comparación con los estándares propuestos y acuerdan las acciones que se pueden desarrollar para mejorar las metas propuestas. Esto nos refiere a que, sin buenas meta u objetivos estratégicos sobre el aprendizaje de la vida, se ha de manifestar de un modo eficiente y eficaz del conocimiento.

En cuanto al aprendizaje significativo de las personas y estudiantes se da a conocer que más depende de uno mismo y por ello, es indispensable que el ser humano si no

pone su interés en mejorar su capacidad no será culpa de otro o del docente, los mencionado por (Pozo, 2006), el aprendizaje es significativo si puede integrarse en la estructura de conocimientos del sujeto, es decir, si el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con los conocimientos previos. Y se concuerda con (Falcinelli, 2022) que el aprendizaje significativo es el tipo de aprendizaje en el que un individuo absorbe nuevos conocimientos relacionados con conocimientos previos ya disponibles. Dicho de otro modo, sin tener la predisposición de haber aprendido algo no se será capaz de adquirir nuevos conocimientos.

En cuanto a la hipótesis específica 1, se tiene sobre la relación entre la retroalimentación y percepciones y actitudes donde los resultados se dieron que existe una correlación positiva alta, lo que nos dice que si se tiene la retroalimentación (Amaranti, 2010) es entendido como una actividad de diálogo en la que docentes y estudiantes analizan los resultados de las evaluaciones en comparación con los estándares propuestos y acuerdan las acciones que se pueden desarrollar para mejorar las metas propuestas. Y que las actitudes y percepciones influyen en la capacidad de aprendizaje de un estudiante. Por ejemplo, si los estudiantes ven el salón de clases como un lugar peligroso y caótico, es posible que se aprenda poco en el salón de clases. (Marzano & Pickering, 2005), se concuerda con los criterios en relación a lo conceptual y concluimos que una retroalimentación dependerá de las actitudes y percepciones que se tiene en su entorno.

En referencia a la hipótesis específica 2, se tiene sobre la relación entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento, existe una correlación moderada y entendiéndose lo dicho por (Álvarez, Martino, Morales, & Velasco, 2021) que definen la retroalimentación como un proceso que permite a los estudiantes mejorar su desempeño a través de una variedad de estrategias, permitiéndoles lograr y alcanzar resultados de aprendizaje satisfactorios. Puede obtener y tomar medidas correctivas. Destinado a mejorar el rendimiento. Y que la adquisición e integración del conocimiento es ayudar a los estudiantes a adquirir e integrar nuevos conocimientos. A medida que los estudiantes aprenden nueva información, se les debe enseñar a asociar el nuevo conocimiento con lo que ya saben, organizar la información y hacerla parte de su memoria a largo plazo, es lo dicho por (Marzano & Pickering, 2005),

entonces nosotros concluimos que un buen mecanismo de retroalimentación hará que los estudiantes sientan interés en aprender según ese modelo.

Para la hipótesis específica 3, en cuanto el grado de relación se tiene que, entre la retroalimentación con la extensión y profundización del conocimiento, se tiene una correlación positiva moderada, y además lo dicho por (Anijovich, 2019) señala que, generalmente en América Latina, las prácticas normales de retroalimentación en el aula son corregir errores, identificar errores y finalmente calificar, de esta manera, la estructura semántica del aprendizaje cambia. Y que el aprender es más que adquirir y sintetizar conocimientos. Los estudiantes desarrollan una comprensión más profunda a través del proceso de expandir y refinar su conocimiento (por ejemplo, al hacer nuevas distinciones, aclarar malentendidos y sacar conclusiones), entonces se reafirma que a mayor aporte sobre la retroalimentación se va a concretar la extensión y profundización del conocimiento.

Sobre la hipótesis específica 4, se relaciona la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento, esto con los resultados que se halló que existe una correlación positiva alta, se guarda relación con lo dicho por (Vásquez & Valverde, 2021), que la retroalimentación evoca una mayor participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Si es ayuda y oportunidad para mejorar su aprendizaje, sin duda dirigirán sus esfuerzos más claramente hacia la consecución de su aprendizaje. Y en cuanto al manejo de la utilización significativa del conocimiento dicho por (Marzano & Pickering, 2005) El aprendizaje más efectivo ocurre cuando usamos el conocimiento para realizar tareas significativas. Por ejemplo, podemos conocer por primera vez las raquetas de tenis hablando con un amigo o leyendo un artículo de revista sobre ellas. Nos reafirmamos que si se logra que la retroalimentación ayude entonces ha de existir utilización significativa del conocimiento.

Por último, para la hipótesis específica 5, en cuanto a la relación entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales se logró identificar la correlación positiva alta, y esto es debido a que la retroalimentación para (Canabal & Margalef, 2017), puede facilitar procesos de evaluación globales, complejos y auténticos, posibilitando un aprendizaje profundo y relevante más allá del meramente estratégico. Desde la perspectiva de los docentes de ciencias, se muestra cómo este proceso



contribuyó al análisis, reflexión y mejora de sus prácticas docentes y, a su vez, de su propio desarrollo profesional. Y por otro lado (Marzano & Pickering, 2005) los aprendices más efectivos desarrollan poderosos hábitos mentales que les permiten pensar críticamente, pensar creativamente y regular su comportamiento. Esto nos ayuda a concluir que si la retroalimentación se da de un modo adecuado las actitudes y habilidad mentales se han de desarrollar de una manera óptima.

## CONCLUSIONES

PRIMERA: Se logró determinar el grado de correlación positiva alta entre las variables de estudio con un valor de 0,568, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,024 de la significancia, esto en función a la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022. Lo que también nos dice que a mejores estrategias sobre la retroalimentación el aprendizaje significativo ha de ser mucho buena. Visible en tabla 12.

SEGUNDA: Se logró determinar el grado de correlación positiva moderada entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes, las variables de estudio con un valor de 0,552, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,030 de la significancia, esto a raíz de la relación entre la retroalimentación y las percepciones y habilidades en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022. También se aclara que la retroalimentación es buena buscar mecanismos que aporten al aprendizaje y se reflejara en percepción y sus habilidades. Visible en tabla 13.

TERCERA: Se logró determinar el grado de correlación positiva moderada entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en estudio con un valor de 0,598, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,019 de la significancia, Describir la relación entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022. Con esto se asumió que la retroalimentación con estrategias contribuye a una mejor adquisición e integración del conocimiento. Visible en tabla 14.

CUARTA: Se logró determinar el grado de correlación positiva moderada entre la retroalimentación y extensión y profundización del conocimiento con un valor de 0,302, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,237 de la significancia lo que nos indica que el estudio es significativo con un error probable del 23,7%, esto en relación entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022. Entonces concluimos que una relación poco probable se va a desarrollar entre la retroalimentación con la extensión y profundización del conocimiento esto puede ser a

que no se cuenta con experiencia o el tiempo necesario para el objetivo. Visible en tabla 15.

QUINTA: Se logró determinar el grado de correlación positiva alta entre la retroalimentación y utilización significativa del conocimiento de las variables de estudio con un valor de 0,598, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,012 de la significancia, esto en relación entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022. Siendo entonces que retroalimentación y la utilización significativa son necesarias para mejorar el aprendizaje significativo. Visible en tabla 16.

SEXTA: Se logró determinar el grado de correlación positiva alta entre la retroalimentación y actitudes y hábitos mentales de estudio con un valor de 0,659, del mismo modo se obtuvo un valor de 0,010 de la significancia, sobre la relación entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022. Esto al final ayudo a confirmar que ambas variables en estudio se necesitan para mejorar constantemente el aprendizaje significativo siempre y cuando exista una retroalimentación adecuada o actualizada. Visible en tabla 17.

## RECOMENDACIONES

PRIMERA: A las autoridades de la institución a comprobar que los docentes desarrollen retroalimentación durante las sesiones de enseñanza, incluyendo normas de progreso y errores en las actividades o trabajos realizados por los educandos, para facilitar su aprendizaje.

SEGUNDA: A los encargados se debe hacer arreglos para que el departamento académico de la institución esto en función a la organización de capacitación o especialización para el personal docente, en función o relación con la aplicación de estrategias que faciliten la reflexión del alumno para mejorar su dominio del uso de la retroalimentación a través del descubrimiento.

TERCERA: Los docentes de las diversas especialidades a realizar el uso de frases emotivas en los comentarios de evaluación para mejorar la confianza y la capacidad de los alumnos para lograr objetivos que ayuden a facilitar el aprendizaje.

CUARTA: Considerar los hallazgos de esta investigación para mejorar la práctica docente, enfocándose en el uso de la retroalimentación y la aplicación de estrategias que generen aprendizajes significativos para desarrollar una enseñanza de calidad en las instituciones superiores o formativas de futuros profesionales.

## BIBLIOGRAFIA

- Alfonso, D. (2016). *La retroalimentación formativa en el aprendizaje de la escritura académica: un estudio de caso sobre el curso de español de la universidad de los andes*. Bogotá – Colombia: Universidad de los Andes.
- Álvarez, K., Martino, L., Morales, J., & Velasco, E. (2021). Retroalimentación formativa: un reto competencial del docente de hoy. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 223 – 244.
- Amaranti, M. (2010). *Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media” investigación cualitativa con estudio de caso*. Buenos Aires: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. Chile: SUMMA.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Ávila, P. (2009). La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. *Modelos de evaluación de programas y procesos de enseñanza*, 2 - 12.
- Boud, D., Lawson, R., & Thompson, D. (2014). La calibración del juicio de los estudiantes a través de la autoevaluación: efectos disruptivos de los patrones de evaluación. *Investigación y desarrollo de la educación superior*, 45 – 49.
- Boyco, A. (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de las matemáticas de alumnas de 5to grado de primaria de un colegio privado de Lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica Del Perú.
- Caballero, A., Negrete, A., Arango, L., & Jiménez, R. (2017). *La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar*. Montería – Córdoba – Colombia: Universidad Santo Tomás.
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 149 – 170.
- Carless, D. (2006). Differing Perceptions in the Feedback Process. *Studies in Higher Education*, 219 – 233.
- Caviedes, C. (2019). *Retroalimentación formativa a estudiantes en práctica pedagógica*. Santiago de Chile: Universidad del Desarrollo.
- Espinoza, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 389 – 397.
- Falcinelli, C. (2022). *La psicología Educativa*. Sevilla: Punto Rojo Libros.
- Farfán, D., Asto, A., Quispe, I., & Farfán, J. (2022). Retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Lima. *Revista Multidisciplinar Ciencia Latina*, 4 – 22.

- García, M., & Pinchi, W. (2019). Clima institucional y calidad educativa en las Instituciones Educativas N° 80005 y N° 80077 de Educación Primaria de Trujillo. *Revista Ciencia Y Tecnología*, 67 – 74.
- Garello, M. (2013). Autorregulación del aprendizaje, feedback y transferencia de conocimiento. Investigación de diseño con estudiantes universitarios. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 131 – 147.
- Gil, J., & García, E. (2014). Evaluación formativa y resultados de aprendizaje en los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria. *Revista española de pedagogía*, 437 – 455.
- González, R., Otondo, M., & Araneda, A. (2018). Escala de medición del impacto de la retroalimentación en el aprendizaje. *Revista espacios*, 3 – 12.
- Gürkan, S. (2018). The Effect of Feedback on Instructional Behaviours of Pre-service Teacher Education. *Universal Journal of Educational Research*, 84 – 109.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. Nueva Zelanda: University of Auckland.
- Henández, G. (2018). *Psicología Educativa*. México: Editorial Manual Moderno S.A. de C.V.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hernández, S. R., Fernández Collado, C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Hurtado, M., & Ropon, A. (2021). *Retroalimentación docente y logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la institución educativa 60188 "Simón Bolívar"- Iquitos - 2020*. Iquitos: Universidad Científica del Perú.
- Intriago, M., Ivadeneira, M., & Zambrano, J. (2022). El aprendizaje significativo en la educación superior. *Digital Publisher CEIT*, 418 – 429.
- Lima, G. (2017). Enriquecer la realimentación para consolidar aprendizajes. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 9 – 26.
- Llallico, F. (2021). *Retroalimentación y toma de decisiones de docentes en instituciones educativas de la Provincia de Jauja*. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Loja, M., & Riera, V. (2020). *La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo*. Cuenca – Ecuador: Universidad De Cuenca.
- Lozano, F., & Laura, L. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 197 – 208.
- Martínez, F. (2013). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 849 – 875.

- Marzano, R. J., & Pickering, D. J. (2005). *Dimensiones del aprendizaje, manual para el maestro*. México: ITESO.
- Mendivelso, H., Ortiz, S., & Sánchez, C. A. (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemáticas*. Bogotá - Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Mestas, V. (2022). *La retroalimentación formativa y el logro del aprendizaje en los estudiantes del nivel primaria de la REI 01- 2021*. Lima: Universidad César Vallejo.
- MINEDU. (2018). Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente. *Manual de aplicación, 27-30*.
- Nicol, D. (2010). From monologue to dialogue: Improving written feedback processes in mass higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 501 – 517*.
- Olmedo, N., & Farrerons, O. (2017). *Modelos Constructivistas de aprendizaje en programas de formación*. Catalunya: OmniaScience.
- OREALC/UNESCO Santiago. (2020). Experiencias de evaluación formativa entre miembros de comunidades educativas latinoamericanas. *Educación 2030, 12*.
- Paoloni, P., & Rinaudo, M. (2008). Motivación, feedback y aprendizaje autorregulado en contextos universitarios. *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur., 322 – 324*.
- Pérez, M. (21 de Noviembre de 2016). *20 maneras de dar retroalimentación a los alumnos*. Obtenido de 20 maneras de dar retroalimentación a los alumnos: <https://www.aulapt.org/2016/11/21/20-maneras-dar-retroalimentacion-alumnos/>
- Picón, L., & Olivos, F. (02 de Julio de 2021). La retroalimentación formativa para el aprendizaje de los estudiantes de Institución Nivel Primario-Chiclayo. *Revista Científica Institucional TZOECOEN, 13(1), 24 – 36*. doi:<https://doi.org/10.26495/tzh.v13i1.1869>
- Pozo, J. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Quezada, S., & Salinas, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 225–251*.
- Rebaza, A. (2021). *Retroalimentación Formativa y Aprendizaje Significativo en los Cadetes de III año de la Escuela Militar de Chorrillos Coronel Francisco Bolognesi – 2019*. Lima: Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology, 1 – 10*.
- Ross, P., & Tronson, D. (2005). *Providing quality feedback - Where to from here?* Sydney. Australia: University of Western.
- Sadler, R. (2010). Más allá de la retroalimentación: desarrollo de la capacidad de los estudiantes en evaluaciones complejas. *Valoración y evaluación en la educación superior, 535 – 550*.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2017). *Metodología y Diseños en la investigación Científica*. Lima: Business Support Aneth.

- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación de México.
- Shute, V. (2008). Focus of educational research. *Revisión de la Investigación Educativa*, 78 - 153.
- Suro, S. (18 de Noviembre de 2019). *Instituto para el futuro de la educación*. Obtenido de El impacto de la retroalimentación docente en el florecimiento humano: <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/el-impacto-de-la-retroalimentacion-docente-en-el-florecimiento-humano>
- Tamayo y Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación Científica*. México: Editorial Limusa, S.A. de C.V. Grupo Editores Noriega.
- UNESCO. (2020). La evaluación formativa beneficia la autonomía de las y los estudiantes y hace visible los aprendizajes. *Quality education*.
- Vásquez, Y., & Valverde, S. (2021). Retroalimentación y logros del aprendizaje en estudiantes de educación inicial Institución Educativa La Esperanza, periodo 2021. *Polo del Conocimiento*, 1065 – 1080.
- Veglia, S. (2007). *Ciencias naturales y aprendizaje significativo*. Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Zhang, L., & Zheng, Y. (2018). Feedback as an assessment for learning tool: How useful can it be? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 14 – 29.



**ANEXOS**

## Anexo 1

### a. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema General</b></p> <p>¿En qué medida la retroalimentación se relaciona con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco–2022–II?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <p>–¿Qué relación existe entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?</p> <p>–¿Qué relación existe entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>Determinar la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>–Identificar la relación entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p> <p>–Describir la relación entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p>La retroalimentación se relaciona directa y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco– 2022–II.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>–Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las percepciones y actitudes en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p> <p>–Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la adquisición e integración del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>	<p>Variable 1</p> <p>Retroalimentación</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>–Retroalimentación descriptiva.</p> <p>–Retroalimentación por descubrimiento reflexiva.</p> <p>–Retroalimentación valorativa.</p> <p>Variable 2</p> <p>Aprendizaje significativo</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>– Percepciones y actitudes</p> <p>–Adquisición e integración del conocimiento</p> <p>–Extensión y Profundización del conocimiento</p> <p>–Utilización Significativa del conocimiento</p> <p>–Actitudes y hábitos mentales</p>	<p>ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Cuantitativo</p> <p>TIPO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Básica</p> <p>NIVEL DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Descriptivo / Correlacional</p> <p>DISEÑO</p> <p>Correlacional</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph LR     M((M)) --&gt; Ox((O_x))     M --&gt; Oy((O_y))     Ox &lt;--&gt;  r  Oy             </pre> </div> <p>DISEÑO ESPECÍFICO</p> <p>Transversal</p> <p>POBLACIÓN</p> <p>Estudiantes de la escuela profesional de Educación.</p> <p>MUESTRA</p>

<p>¿Qué relación existe entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?</p>	<p>Identificar la relación entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>	<p>Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la extensión y profundización del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>		<p>40 estudiantes del VIII Ciclo de la escuela profesional de Educación.</p>
<p>¿Qué relación existe entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?</p>	<p>Identificar la relación entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>	<p>Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y la utilización significativa del conocimiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>		<p>TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN Encuesta INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN Cuestionarios</p>
<p>¿Qué relación existe entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II?</p>	<p>Describir la relación entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>	<p>Existe una relación directa y significativa entre la retroalimentación y las actitudes y hábitos mentales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022–II.</p>		<p>TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS Tablas de frecuencia Gráficos Tau B de Kendal</p>

## Anexo 2

### b. Instrumentos de recolección de información

#### CUESTIONARIO

#### RETROALIMENTACIÓN

Adaptado por Mg. Tania Amada Calvo Villafana

Tenga buen día, te presento este cuestionario de preguntas cerradas (16 ítems), los cuales debes de responder de manera reflexiva y coherente, marcando con una equis (X) en una de las respuestas escogidas (categorías) en cada uno de los ítems. Esta información brindada, nos permitirá conocer más la práctica pedagógica y proponer alternativas de solución que ayuden a mejorar los aprendizajes.

Nº	ITEMS	Categorías		
		Nunca (1)	A veces (2)	Siempre (3)
<b>Retroalimentación Descriptiva</b>				
1	Si no logras los aprendizajes previstos durante el desarrollo de clases, entonces el docente utiliza otros ejemplos y/o ejercicios complementarios.			
2	Los ejemplos y/o ejercicios que utiliza el docente para reforzar aprendizajes, los construyen en clase o los tiene elaborados.			
3	Si no logras realizar la tarea o trabajo asignado, entonces el docente le ofrece nuevas formas para lograrlo.			
4	Si no logran realizar la tarea o trabajo asignado, entonces el docente le ofrece otra actividad personalizada para lograrlo.			
5	Cuando revisa los trabajos el docente escribe comentarios o sugerencias para mejorar el logro de tus aprendizajes.			
6	El docente devuelve los trabajos corregidos con marcas rojas, o comentarios breves y genéricos.			
7	Si no logras los aprendizajes previstos durante el desarrollo de clases, entonces el docente utiliza otros ejemplos y/o ejercicios complementarios.			
<b>RETROALIMENTACIÓN POR DESCUBRIMIENTO O REFLEXIVA</b>				
8	El docente repregunta varias veces hasta que lleguen a la respuesta adecuada.			
9	El docente plantea pistas (explicaciones o permite que su estudiante sea capaz de revisar y reflexionar sobre el paso que dejó de hacer o que no realizó correctamente.			
10	El docente subraya el error, lo rodea con un círculo, escribe signos de exclamación o interrogación, pero permite que corrija el error.			
11	El docente dialoga las veces que sean necesarias para reflexionar sobre tus errores.			
12	El docente brinda un clima de confianza utilizando una comunicación fluida e intercambiando ideas, preguntas y dudas.			
<b>RETROALIMENTACIÓN VALORATIVA</b>				
13	El docente <b>estimula por medio de frases emotivas (“te felicito”, “muy bien”, “tú puedes”)</b> .			
14	El docente utiliza frases emotivas para estimular autoconfianza en tu aprendizaje.			
15	El docente brinda la respuesta sin explicar el procedimiento que tienes que realizar.			
16	El docente pregunta si estás seguro de la respuesta y brinda más elementos de información.			

### INSTRUMENTO SOBRE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Con el propósito de recabar información sobre la aplicación del aprendizaje, cuyas respuestas serán insumo para el trabajo de investigación.

#### I. DATOS GENERALES:

Sexo: Femenino\_\_\_\_ Masculino\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Condición: \_\_\_\_\_

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

#### II. Desarrollo de la guía de observación, teniendo en cuenta con la valoración.

Ítems	1	2	3	4	5
<b>PERCEPCIONES Y ACTITUDES</b>					
1. El docente ayuda a que los estudiantes entiendan que las actitudes y percepciones en el aula influyen en su aprendizaje.	1	2	3	4	5
2. El docente establece una relación con cada uno de los estudiantes.	1	2	3	4	5
3. Compromete a todos los integrantes a garantizar una conducta justa y positiva	1	2	3	4	5
4. Reconoce las diferencias individuales de los estudiantes.	1	2	3	4	5
5. Responde positivamente a las respuestas incorrectas o no contestadas de los estudiantes.	1	2	3	4	5
6. Comunica reglas y procedimientos a aplicar durante el desarrollo de clase y actividades.	1	2	3	4	5
7. Detecta y detiene conductas amenazantes dentro y fuera del salón de clase.	1	2	3	4	5
8. Identifica las reglas propias de los estudiantes para el confort y el orden.	1	2	3	4	5
9. Ayuda a ser conscientes que las actitudes positivas influyen en la elaboración de tareas.	1	2	3	4	5
10. Ayuda a estudiantes a reconocer que el conocimiento específico es valioso.	1	2	3	4	5
11. Usa diferentes estrategias para comprometer a los estudiantes a desarrollar las tareas.	1	2	3	4	5
12. Diseña tareas acordes con las metas e intereses de los estudiantes	1	2	3	4	5
13. Desarrolla la creencia que los alumnos poseen los conocimientos, habilidades y recursos para completar con éxito las tareas.	1	2	3	4	5
14. Proporciona estrategias para que los alumnos a solicitar ayuda acudan para obtener los recursos necesarios.	1	2	3	4	5
<b>ADQUISICIÓN E INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO</b>					
15. El docente utiliza estrategias para que los estudiantes establezcan una conexión entre el nuevo conocimiento y los adquiridos previamente	1	2	3	4	5
16. Identifico lo importante en el paquete de información por medio de una representación semántica o simbólica	1	2	3	4	5
17. El docente maneja estrategias para que el estudiante logre la recuperación de la información en un período largo de tiempo.	1	2	3	4	5
18. Manejo estrategias para la recuperación de la información en un periodo largo de tiempo.	1	2	3	4	5
<b>EXTENSIÓN Y PROFUNDIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO</b>					
19. Identifico y articulo similitudes y diferencias entre cosas.	1	2	3	4	5
20. Agrupo cosas en categorías definidas con base en sus atributos.	1	2	3	4	5
21. Identifico y articulo temas concretos a un patrón general de información.	1	2	3	4	5

22. Infiero principios o generalizaciones desconocidas, a partir de observación de casos concretos.	1	2	3	4	5
23. Deduzco consecuencias desconocidas a partir de principios dados o generalizaciones.	1	2	3	4	5
24. Identifico y/o articulo errores propios o de otros.	1	2	3	4	5
25. Se realiza análisis de las propias perspectivas para considerar los principios en lo que se cree y la base de esos principios	1	2	3	4	5
<b>UTILIZACIÓN SIGNIFICATIVA DEL CONOCIMIENTO</b>					
26. Manejo criterios apropiados para tomar decisiones.	1	2	3	4	5
27. Utilizo de manera adecuada los conocimientos adquiridos en la resolución de problemas.	1	2	3	4	5
28. Realizo una elaboración detallada y la revisión en el inicio del proceso durante el mismo, y la del producto.	1	2	3	4	5
29. Realizo un perfeccionamiento continuo del proceso, hasta conseguir un nivel de consistencia completo con los criterios o patrones identificados previamente.	1	2	3	4	5
30. Realizo una descripción detallada del fenómeno a someter al proceso de investigación.	1	2	3	4	5
31. Realizo una selección del proceso que permite crear el sistema de observación que de acuerdo al fenómeno a estudiar requiere.	1	2	3	4	5
32. Identifico las características desconocidas de algún concepto determinado	1	2	3	4	5
33. Comprendo la identificación del por qué y cómo han ocurrido algunos eventos del pasado y constituye un proceso básico para poder entenderlo.	1	2	3	4	5
34. Analizo una situación para elaborar un modelo de elementos sistémico, que describa las interrelaciones, organización y funciones de los elementos que la explican o fundamentan.	1	2	3	4	5
<b>ACTITUDES Y HÁBITOS MENTALES</b>					
35. Estoy consciente de mi propio razonamiento	1	2	3	4	5
36. Evalúo la eficacia de mis propias acciones	1	2	3	4	5
37. Tomo una postura determinada cuando la situación lo requiera	1	2	3	4	5
38. Soy sensible a los sentimientos y al conocimiento de los demás.	1	2	3	4	5
39. Me comprometo intensamente en las tareas, incluso cuando las soluciones y respuestas no aparecen inmediatas.	1	2	3	4	5
40. Genero nuevas formas de observar una situación más allá de estándares convencionales	1	2	3	4	5

## Validación de instrumentos

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DE CUSCO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE POST GRADO**  
**MAESTRIA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**I. DATOS GENERALES****1.1. TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACION:**

Retroalimentación y Aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

**1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN:**

Instrumentos de aplicación

Cuestionario de Aprendizaje Significativo

Adaptada por Mg. Edgardo Saman ROJAS OBISPO

**1.3. INVESTIGADOR:**

Bach. Ruth Naida Chávez Ovalle

Componentes	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
			0 – 20%	21 – 40%	41 – 60%	61 – 80%	80 – 100%
FORMA	11 REDACCIÓN	Los indicadores e ítems, están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	12 CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					X
	13 OBJETIVIDAD	Esta formulado en conducta observable					X
CONTENIDO	14 ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	15 SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.					X
	16 INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente las variables de investigación.					X
ESTRUCTURA	17 ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
	18 CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación.					X
	19 COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					X



	20 METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					
--	----------------	--	--	--	--	--	--

**II. APORTE Y/O SUGERENCIAS**

.....  
.....  
.....

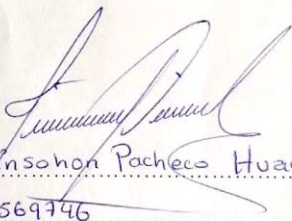
**III. PROMEDIO DE VALORACIÓN**

90

**IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO**

Procede su aplicación

Debe corregirse

  
Mgt / Dr. Yovinson Pacheco Huacac  
DNI 41569746



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DE CUSCO

## FACULTAD DE EDUCACIÓN ESCUELA DE POST GRADO

### MAESTRIA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

#### I. DATOS GENERALES

##### 1.1. TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACION:

Retroalimentación y Aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022.

##### 1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN:

Instrumentos de aplicación

Cuestionario de Aprendizaje Significativo

Adaptada por Mg. Edgardo Saman ROJAS OBISPO

##### 1.3. INVESTIGADOR:

Bach. Ruth Naida Chávez Ovalle

Componentes	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
			0 – 20%	21 – 40%	41 – 60%	61 – 80%	80 – 100%
FORMA	1 REDACCIÓN	Los indicadores e ítems, están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2 CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3 OBJETIVIDAD	Esta formulado en conducta observable					X
CONTENIDO	4 ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5 SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.					X
	6 INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente las variables de investigación.					X
ESTRUCTURA	7 ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
	8 CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación.					X
	9 COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					X

II. APOORTE Y/O SUGERENCIAS

.....  
.....  
.....

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN

90

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación

Debe corregirse

  
Mgt / Dr .....  
DNI ..... 40204585 .....

## Anexo 3

## c. Medios de verificación



**Universidad Andina del Cusco**  
Facultad de Ciencias y Humanidades

Sabiduría que vive en ti

*"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"*  
*"Cusco, Capital Histórica del Perú"*

**LA DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO QUE SUSCRIBE LA PRESENTE:**

**AUTORIZACION N° 014-2022**

Para que DOÑA: **RUTH NAIDA CHAVEZ OVALLE, APLIQUE ENCUESTA** (instrumento de recolección de datos), entre los estudiantes y docentes de pre grado que cursan y/o regentan materias del V y VII ciclo de estudios profesionales en la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad Andina del Cusco, en el presente semestre académico 2022-II, con la finalidad de desarrollar el trabajo de Investigación titulado: **"Retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022-II"**, que viene formulando con la finalidad de optar al grado académico de Maestra que viene cursando en la Escuela de Posgrado de la UAC.

Por lo que se invoca a los docentes, estudiantes, personal de seguridad y demás personas competentes, brindarles las facilidades del caso.

Cusco, 22 de noviembre de 2022.

FCSyHH/MCS/Inuc.  
CC. - Archivo



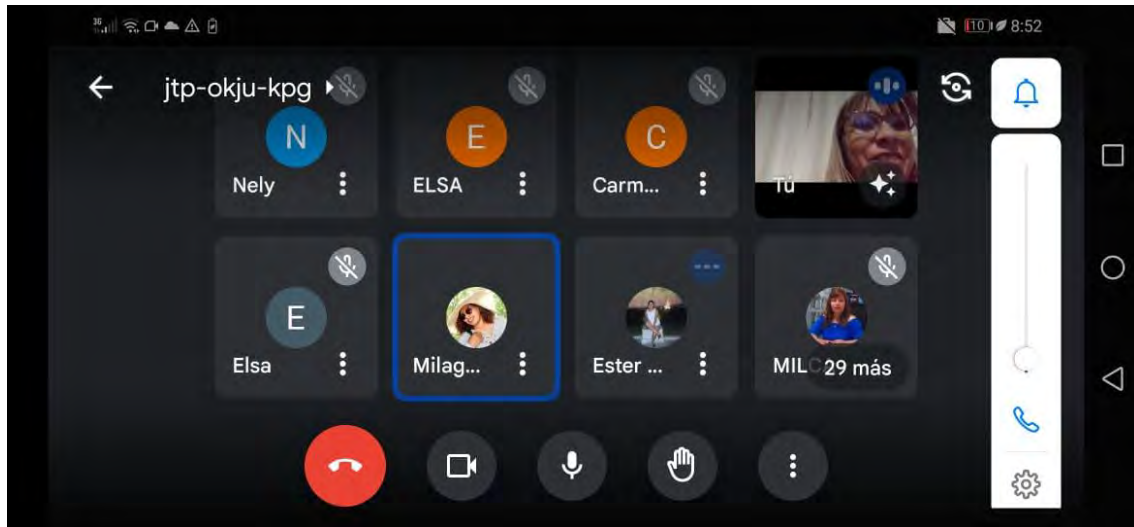
CALLO SANCHEZ DE MASIAS  
HERMINIA  
UNIVERSIDAD ANDINA DEL  
CUSCO  
Fecha: 22/11/2022 12:19  
Firmado con www.tocapu.pe



Urbanización Ingeniero Larapa Grande,  
A-7 San Jerónimo  
Central Telefónica: +51 (084) 605000  
Teléfono: (084) 605000  
www.uac.edu.pe

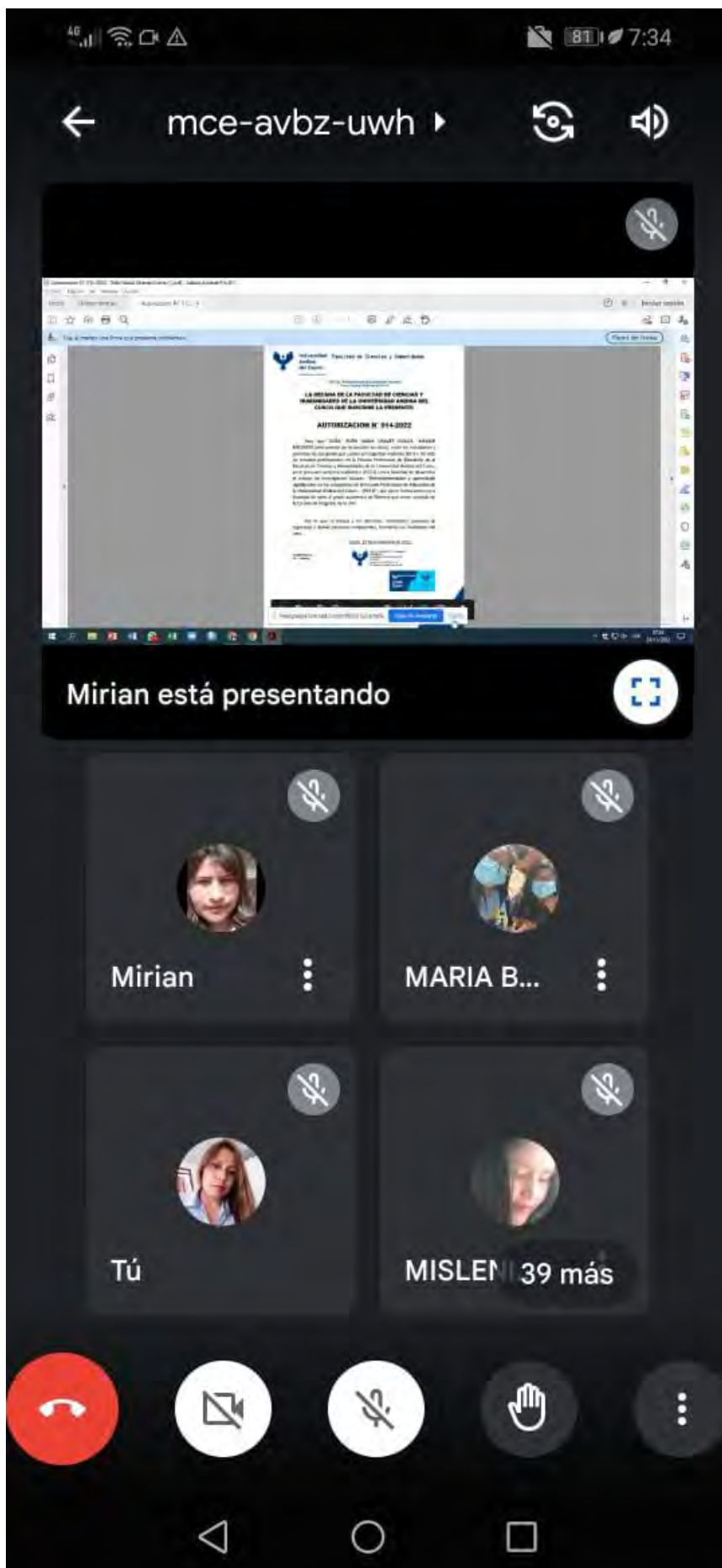
## Anexo 4

Otros



Aplicando el instrumento a docentes de la Universidad Andina del Cusco de la Escuela Profesional de Educación, del V y VII ciclo.

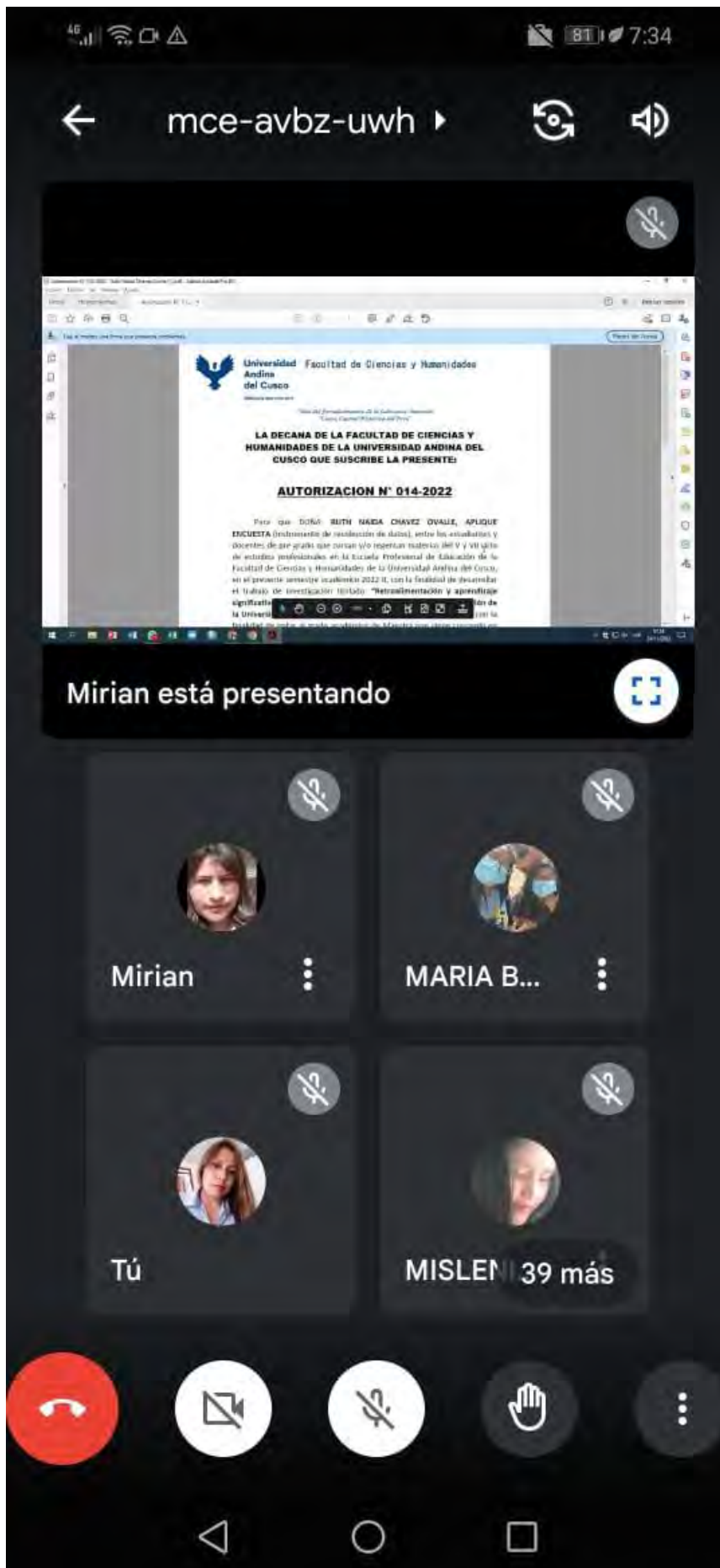




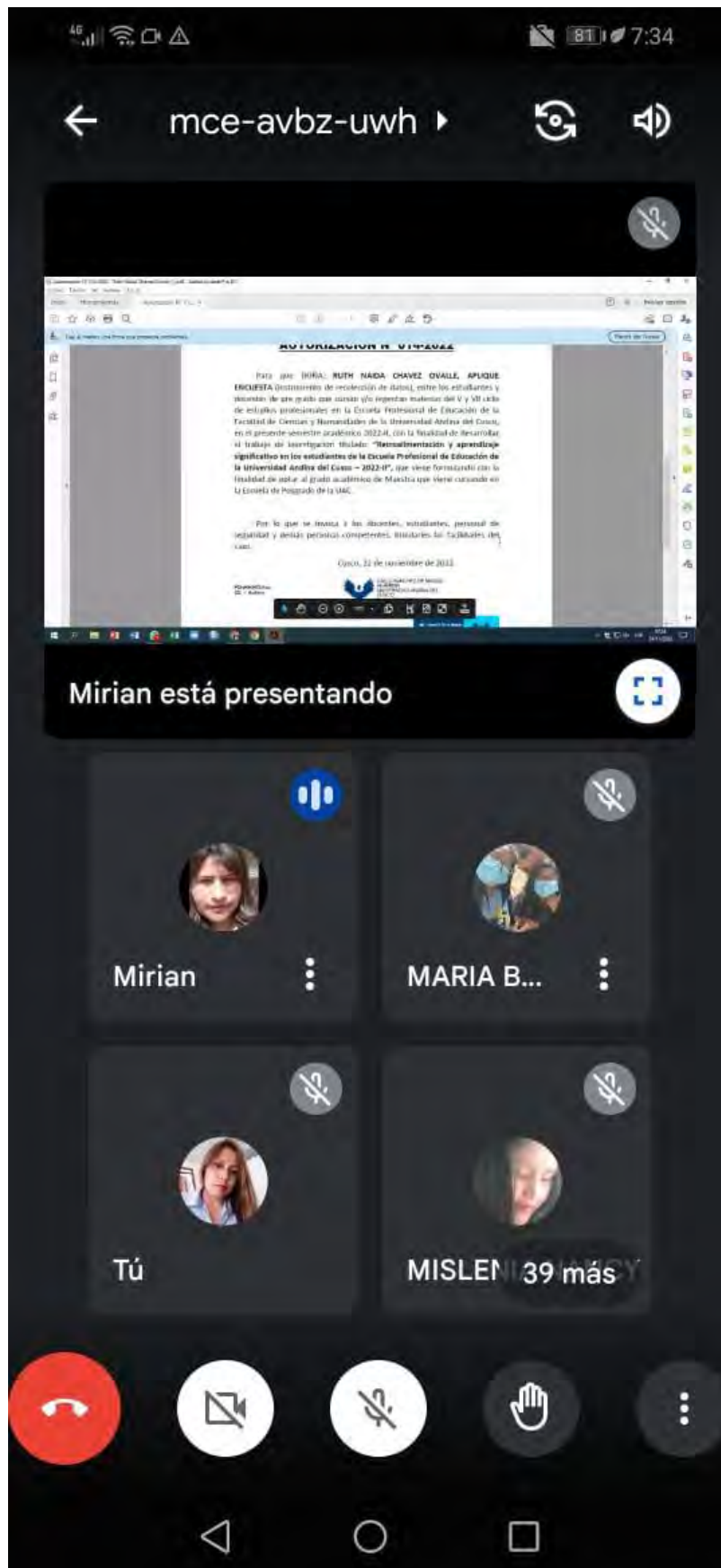
Aplicando el instrumento a estudiantes de la Universidad Andina del Cusco de la Escuela Profesional de Educación, del V y VII ciclo.



Aplicando el instrumento a estudiantes de la Universidad Andina del Cusco de la Escuela Profesional de Educación, del V y VII ciclo.



Aplicando el instrumento a estudiantes de la Universidad Andina del Cusco de la Escuela Profesional de Educación, del V y VII ciclo.



Aplicando el instrumento a estudiantes de la Universidad Andina del Cusco de la Escuela Profesional de Educación, del V y VII ciclo.



## Cuestionario online



**Universidad Nacional de  
San Antonio Abad del Cusco**  
Universidad Pública al Servicio del Pueblo



**ESCUELA DE  
POST GRADO**

## **Retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022 – II**

Ya no se aceptan más respuestas en el formulario **Retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco – 2022 – II**.

Prueba a ponerte en contacto con el propietario del formulario si crees que se trata de un error.

[Seguir recopilando respuestas \(solo los editores de formularios pueden ver este enlace\).](#)

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Formulario de aplicación del instrumento a docentes y estudiantes de la Universidad Andina del Cusco de la Escuela Profesional de Educación, del V y VII



Procesamiento de datos

	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	I19	I20	I21	I22	I23	I24	I25	I26	I27	I28	I29	I30	I31	I32	I33	I34	I35	I36	I37	I38	I39	I40			
P1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
P2	3	4	5	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
P3	3	3	3	3	2	5	3	3	3	2	3	2	1	4	1	4	1	2	2	4	3	1	3	2	4	3	1	2	1	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
P4	5	5	5	5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	
P5	3	3	3	3	3	1	2	2	3	1	3	2	2	2	3	3	1	2	2	3	1	3	2	1	2	3	2	2	3	3	1	1	1	2	3	1	3	1	3	1	2	2	
P6	1	1	1	1	1	3	3	1	2	2	3	1	2	3	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	3	3	3	1	3	1	2	1	3	2	2	3	3		
P7	1	2	3	2	1	2	3	1	1	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	1	2	3	2	1	3	1	3	3	3	3	3		
P8	1	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	1	2	3	2	3	3	3	1	3	2	3	2	2	1	2	3	2	1	2	1	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3		
P9	1	3	1	1	1	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	1	2	2	1	2	3	1	1	3	1	3	3	3	1	3	1	2	1	1	3	3			
P10	1	1	3	1	1	2	2	2	1	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	1	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	1	2	3	3	3	1	1	3	3			
P11	3	3	3	2	2	2	2	2	2	4	2	3	2	2	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	4	3	3	4	2	2	2	2	2	5	5	5		
P12	4	4	4	3	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
P13	4	5	4	3	2	2	2	2	2	4	4	2	3	3	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	4	4	3	2	4	2	2	2	4	2	5	4	5		
P14	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	4	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	4	4	4	3	2	4	2	2	2	2	3	5	5		
P15	4	4	5	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	5	4
P16	4	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5
P17	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
P18	5	5	4	3	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	4	2	2	2	4	2	2	2	2	2	3	5	5		
P19	5	5	5	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	
P20	3	1	1	2	3	3	3	1	2	1	2	1	2	3	3	1	2	3	2	2	1	2	2	3	2	3	2	3	3	1	1	3	2	1	3	2	1	3	2	2	1	2	
P21	1	1	2	3	1	2	3	3	3	3	1	2	1	1	3	1	3	2	3	2	1	2	2	3	1	3	1	3	1	3	1	2	3	2	1	1	2	2	2	2	3		
P22	3	1	2	2	1	3	1	1	1	2	3	3	1	1	2	3	1	1	1	2	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	3	1	2	2	2	3	3	1	1	2			
P23	1	2	2	2	2	2	2	3	2	3	1	3	1	3	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	3	3	2	1	2	1	2	2	3	3	3	1	1	3	3	3		
P24	2	2	2	1	2	1	2	1	3	2	3	3	1	3	1	2	3	2	3	1	1	1	2	2	3	2	3	2	3	3	2	1	2	3	1	3	3	1	2	1	2		
P25	2	3	3	1	1	2	3	3	1	3	3	2	3	1	2	2	1	1	3	1	1	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	3	1	1	3	1	1	3	1		
P26	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	1	2	
P27	2	1	1	3	1	3	3	1	1	3	2	2	3	2	2	2	1	3	3	3	2	2	1	1	1	1	1	2	3	3	1	2	1	2	3	3	3	2	3	2	3		
P28	2	2	1	3	3	1	1	2	1	1	1	3	2	2	3	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	2	1	1	1	1	3	3	1	3	2	1	1	1	1	3			
P29	2	1	2	3	2	1	3	3	2	1	1	1	1	3	2	1	2	2	3	2	3	2	1	1	2	3	1	2	2	3	1	2	1	3	1	2	1	1	2	1	2		
P30	3	3	2	1	2	1	3	2	1	1	2	1	3	3	3	1	1	3	2	1	3	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	3	1	2	1	2		
P31	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	3	3	1	3	3	3	1	1	2	3	2	3	1	2	2	1	3	3	1	1	3	1	1	3	3			
P32	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	1	4	1	4	1	2	2	4	3	1	3	2	4	3	1	2	1	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3			
P33	5	5	5	3	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
P34	5	5	5	5	4	5	3	3	5	5	5	3	5	3	3	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
P35	3	3	3	5	3	3	5	3	4	5	5	4	4	4	5	5	3	5	3	5	3	5	4	4	4	3	5	3	4	3	4	3	5	3	4	3	4	3	5	4	5		
P36	5	4	3	5	3	4	3	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	
P37	5	3	3	5	4	4	3	5	4	5	4	3	5	5	5	3	3	5	4	4	4	3	3	3	5	3	3	4	4	4	5	3	5	5	4	5	5	3	4	4	4		
P38	5	5	5	5	5	5	3	5	3	3	3	4	3	3	5	3	4	5	5	4	5	5	5	3	5	5	3	4	4	3	5	3	4	3	5	4	3	4	3	4	3	5	
P39	5	5	3	4	3	5	4	3	4	3	5	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	3	5	3	4	3	5	3	5	3	4	4	5	4	5	4	4	3	3	4	4		
P40	4	5	4	3	4	3	5	5	5	4	5	4	3	4	4	3	4	3	4	5	5	5	5	3	3	5	4	5	5	5	5	4	3	4	3	3	4	3	3	5	5		