



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN  
EDUCATIVA**

Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica en docentes del  
nivel secundaria en la Institución Educativa 1137 – Santa Anita –  
UGEL 06

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**AUTORA:**

Pando Timoteo, Nancy Beatriz ([orcid.org/0000-0002-0612-8086](https://orcid.org/0000-0002-0612-8086))

**ASESOR:**

Dr. Delgado Arenas, Raul ([orcid.org/0000-0003-4941-4717](https://orcid.org/0000-0003-4941-4717))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE INVESTIGACION SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**TRUJILLO – PERÚ**

**2020**

**Dedicatoria:**

A mis padres por darme la vida,  
a mis hermanos y sobrinos por cariño y  
a Paúl, mi hijo, por ser mi compañía, fuerza  
e inspiración.

**Agradecimiento:**

A mi padre Julio Pando Landa, por hacer de mí una profesional de la educación.

A todos mis colegas con quienes en el quehacer pedagógico fueron luces y aliento.

## Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de investigación	16
3.2. Variables y operacionalización	17
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	24
3.7. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES	44
VII. RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS	48
ANEXOS	53

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Promedio de valoración de juicios de expertos del instrumento	21
Tabla 2. Valores de los niveles de confiabilidad	22
Tabla 3. Análisis de confiabilidad de la variable pensamiento crítico	22
Tabla 4. Estadístico de fiabilidad de la variable pensamiento crítico	23
Tabla 5. Análisis de confiabilidad de la variable de la variable retroalimentación	23
Tabla 6. Estadístico de fiabilidad de la variable retroalimentación	23
Tabla 7. Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica	26
Tabla 8. Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación incorrecta	27
Tabla 9. Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación elemental	29
Tabla 10. Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación descriptiva	30
Tabla 11. Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación reflexiva	32
Tabla 12. Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica	33
Tabla 13. Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación incorrecta	34
Tabla 14. Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación elemental	35
Tabla 15. Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación descriptiva	36
Tabla 16. Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación reflexiva	37

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica	26
Figura 2. Pensamiento crítico y retroalimentación incorrecta	28
Figura 3. Pensamiento crítico y retroalimentación elemental	29
Figura 4. Pensamiento crítico y retroalimentación descriptiva	31
Figura 5. Pensamiento crítico y retroalimentación reflexiva	32

## Resumen

La presente investigación titulada “Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica en docentes del nivel secundaria en la Institución Educativa 1137 – Santa Anita –UGEL 06”, tuvo como objetivo general determinar el nivel de relación que existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

La investigación se circunscribe en el enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con un diseño no experimental, descriptivo correlacional. Para la recolección de información se aplicó a la muestra, obtenida mediante la técnica de muestreo no probabilístico al azar, a 50 docentes del nivel secundario de la I.E. N° 1137 José Antonio Encinas a quienes se les aplicó una ficha de cuestionario tipo Likert, elaborado por la autora de la presente investigación, que constó de 23 preguntas cerradas referentes a la variable pensamiento crítico y 20 preguntas cerradas para la variable retroalimentación pedagógica.

Los resultados obtenidos, mediante la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, determinaron que existe una correlación negativa moderada ( $r_s = -0,351$ ) entre el pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica así mismo, determinó que existe relación significativamente ( $p = 0,012 < \alpha = 0.05$ ) entre ambas variables de estudio.

Palabras clave: crítico, retroalimentación, elemental, descriptivo, reflexivo.

## Abstract

The present investigation entitled "Critical thinking and pedagogical feedback in teachers of the secondary level in the Educational Institution 1137 - Santa Anita - UGEL 06", had as a general objective to determine the level of relationship that exists between the development of critical thinking and pedagogical feedback that carried out by teachers of the secondary level in the I.E. No. 1137 – UGEL 06, Santa Anita, in the year 2019.

The research is circumscribed in the quantitative approach, of applied type, with a non-experimental, descriptive correlational design. For the collection of information, 50 teachers of the secondary level of the I.E. N° 1137 José Antonio Encinas to whom a Likert-type questionnaire was applied, prepared by the author of the present investigation, which consisted of 23 closed questions referring to the critical thinking variable and 20 closed questions for the pedagogical feedback variable.

The results obtained, through the non-parametric test of Spearman's Rho, determined that there is a moderate negative correlation ( $r_s = -0.351$ ) between critical thinking and pedagogical feedback, likewise, it was determined that there is a significant relationship ( $p = 0.012 \leq 0.05$ ) between both study variables.

Keywords: critical, feedback, elementary, descriptive, reflective.

## I. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la sociedad peruana viene enfrentando problemas álgidos como la corrupción en todos los niveles, violencia en todas sus formas, criminalidad organizada, desorden y caos en el transporte urbano, falta de acceso al agua potable y desagüe, crisis en la atención de la salud pública; a estos se suma el bajo nivel de educación en los centros educativos de gestión pública. Si bien es cierto, que desde el Ministerio de Educación se viene implementando políticas educativas con la perspectiva de mejorar la eficacia educativa; sin embargo, no se refleja esta mejora en los resultados de los estudiantes del establecimiento educativo N° 1137 José Antonio Encinas de Santa Anita. De los tantos indicadores de deficiencia educativa, el que mayor preocupación concentra es la retroalimentación pedagógica que realizan los pedagogos de educación secundaria de menores que tiene directa repercusión con las dimensiones del pensamiento crítico de cada uno de sus pupilos.

En el contexto internacional, como el caso del país vecino Chile, se han desarrollado estudios sobre la práctica de retroalimentar en clases por parte de los docentes para lograr escuelas exitosas; así el estudio realizado por TALIS (2013) a los docentes chilenos que fueron capacitados sobre el tema en cuestión en sus propias instituciones reflejaron un cambio sustancial y positivo, logrando mayor confianza en su labor educativa, mayor compromiso y motivación y cambio de la práctica evaluativa en las aulas; por su puesto el Ministerio Educativo de este país, desde entonces ha puesto mayor énfasis como política educativa. De la misma manera en Ecuador, desde el 2012, mediante la Ley Orgánica de Educación Intercultural estable obligatoriamente a los profesores dar seguimiento y apoyo académico a los dirigidos para superar las dificultades y deficiencias de aprendizaje a partir de los procesos de reflexión como parte de retroalimentar, así lo evidencia la Asamblea Nacional (2012); los resultados se observan en la práctica de los profesores, así Valdivia, (2014), precisa que la ejecución inmediata de esta norma se reconoce en el impacto de mejoras en el desarrollo de la educación, como fortaleza de los docentes y la formación reflexiva y autónoma que se persigue en los estudiantes.

En el medio nacional, a partir de las normas pedagógicas oficializadas por el Minedu desde el año 2016 como el CNEB, el Currículo Nacional de Educación Secundaria, así como las orientaciones para la evaluación, acompañamiento y retroalimentación pedagógica se busca mejorar la educación, que los estudiantes desarrollen capacidades de análisis llegando al pensamiento crítico reflexivo; sin embargo, los docentes vienen aplicando la retroalimentación elemental o descriptiva, con poca experiencia práctica de la reflexiva, quizá porque aún no han internalizado las diferencias de las formas retroalimentarías educativas. De acuerdo al Minedu (2017), como complemento de evaluar formativamente, el reforzamiento tiene su fundamento en el análisis de las evidencias consignadas por los profesores de acuerdo a las capacidades planificadas y ejecutadas, de ellos es preciso hacer comentarios sobre sus logros, al mismo tiempo planificar acciones de mejoras para buscar nivelar sus aprendizajes, priorizando el logro de competencias integrales: conocimientos, habilidades y valores que deben conocer para ser aplicados en su vida cotidiana.

Es sabido que, durante muchas décadas, la política educativa ha propiciado la enseñanza memorística en los estudiantes, convirtiéndolos en receptores y repetidores mecánicos de información. Esta práctica pedagógica, en los últimos años viene siendo sustituido por otras que impulsa la reflexión, el cuestionamiento, el análisis dentro de un contexto social, entre tantas tendencias sobresale el aprendizaje significativo, lo cual se fortalece por la práctica del pensamiento crítico, con lo cual los estudiantes pueden expresar sus opiniones, contextualizarlos a su necesidad y realidad, manifestar sus criterios de innovación y la resolución de problemas en su más alto nivel de aprendizaje (Rivadeneira et. al. 2019). Siendo esta de conocimiento de los actores educativos, los estudiantes en un 90% no muestran el dominio del pensamiento crítico en su práctica diaria, en todo caso solo desarrollan en un nivel elemental.

El marco del Buen Desempeño Docente está dirigido para la interacción pedagógica que se debe crear en el espacio de aprendizaje; por lo dicho, el instrumento de valoración de la actividad pedagógica es la observación a partir de cómo el docente fomenta la reflexión, la innovación y/o la corriente crítica; así

mismo sugiere acciones de asimilación y plantea acciones para los docentes y estudiantes que incentiven la generación de imaginaciones, asimilación de fundamentos, elaboración de productos o la relación de conceptos y la implementación de estrategias; entonces es la reflexión, el elemento fundamental en el quehacer pedagógico, el tipo de actividades que plantea e implementa el docente en su desempeño profesional, es esencial para la formación integral; pero más complejo resulta la mejora de sus capacidades para que promuevan el raciocinio examinado o pensamiento crítico; así también el acompañamiento y qué tipo de apoyo ofrece a los pupilos para la realización de sus conocimientos o retroalimentación. Los monitoreos realizados a los docentes en el segundo semestre del 2019, en el nivel secundario, muestra vacíos o falta de evidencias en la aplicación de la retroalimentación a los estudiantes, como tal el resultado de las evaluaciones muestra un bajo nivel de la práctica analítica del entorno sociocultural de los individuos involucrados.

Entonces, es imprescindible conocer las precisiones conceptuales alrededor de la formación del raciocinio crítico y de la retroalimentación pedagógica práctica en las aulas y cómo se vinculan estas para alcanzar el principal propósito educativo. Por consiguiente, este estudio buscó encontrar respuestas a través de la pregunta general ¿Qué relación existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019? Así mismo, a partir de los problemas específicos: ¿Qué relación existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación incorrecta que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019? ¿Qué relación existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación elemental que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019? ¿Qué relación existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019? ¿Qué relación existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019?

Teóricamente, este estudio se justificó porque a partir de la revisión de los fundamentos teóricos de los elementos de estudios y sus respectivos componentes permitió sistematizar y contextualizar los conocimientos a la realidad institucional, así como estructurarlos de acuerdo a la necesidad de la plana docente para su dominio básico; así mismo, presentó justificación práctica porque a partir de los resultados de las encuestas y los resultados obtenidos estadísticamente permitió proponer alternativas de solución para mejorar la problemática identificada y enmarcar a la institución educativa en nuevas perspectivas pedagógicas con la finalidad de mejorar la educación de los colegiales en cuanto a la capacidad de desarrollar juicios críticos de los diferentes temas del entorno académico, cultural y social; en la misma dirección, se justificó metodológica porque el diseño aplicado a esta investigación servirá como guía a futuros estudios que buscan profundizar la problemática expuesta, sobre todo el instrumento validado y de alta confiabilidad podrán utilizarse para medir los niveles de relación de los elementos escudriñados, claro está de acuerdo al contexto de aplicación educativa.

El propósito es encontrar resultados a las dificultades identificadas en este estudio, como tal el objetivo general es determinar el nivel de relación que existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019. De igual forma, como objetivos específicos: conocer el nivel de relación que existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación incorrecta que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019; conocer el nivel de relación que existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación elemental que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019; conocer el nivel de relación que existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019; por último, conocer el nivel de relación que existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva que realizaron

los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

Para este estudio, la hipótesis general planteada fue que existe un nivel de relación significativo entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019. De la misma forma, las hipótesis específicas fueron: existe un nivel de relación significativo entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación incorrecta que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019; existe un nivel de relación significativo entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación elemental que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019; existe un nivel de relación significativo entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019; por último, existe un nivel de relación significativo entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

## II. MARCO TEÓRICO

Siendo necesario tener una visión de estudios anteriores sobre los temas de investigación en el ámbito macro nacional se consignaron los siguientes estudios:

Osorio y López (2014), realizan una publicación sobre evaluación en educación a nivel de Iberoamérica, cuyo tema es el fortalecimiento formativo en niñas y niños pre escolar durante su formación educativa, en el que se plantearon como objetivo comprender de qué manera la retroalimentación práctica y oportuna es importante durante la etapa de enseñanza de los párvulos. El diseño que utilizaron fue el estudio de casos porque les permitía la exploración de fuentes de información y por los cuales obtuvieron los resultados siguientes: lograron observar que las docentes realizan la retroalimentación para generar el nuevo aprendizaje y que si intervienen los padres se fortalece; porque ponen en común las fortalezas y limitaciones y que se ha generado la cultura del pensamiento profundo; resaltaron la importancia de utilizar el error para generar reflexión y consciencia de qué y cómo se genera el conocimiento y que el estudio realizado constató que los estudiantes mejoran el proceso de su aprendizaje en razón y proporción de la retroalimentación que reciba.

Valdivia (2014), publica el artículo Retroalimentación Efectiva en la Enseñanza Universitaria en el que se propone plantear un punto de partida para revisar la práctica docente y cómo se brinda la retroalimentación. Señala la importancia de la retroalimentación efectiva favorece para que el estudiante ejerza su rol protagónico dentro de su proceso de aprendizaje y concluye señalando dos aspectos interesantes una de ellas es que el reforzamiento académico es un proceso de interrelación entre el estudiante y profesor, donde el primero debe apropiarse de la información; y la otra conclusión señala que es un desafío en la educación universitaria lograr que el aprendizaje sea de calidad y que la retroalimentación efectiva constituye una oportunidad porque abre espacios de mejora del desempeño y fomenta un accionar más activo para su aprendizaje; deja la tarea de reflexión al docente para hacer de la retroalimentación un fin formativo.

Betancourth (2015), en su artículo de investigación a catedráticos de universidades ahonda el manejo académico del pensamiento analítico. Una mirada cualitativa, en la que planteó profundizar el pensamiento crítico en los catedráticos del Departamento de Psicología de la Universidad de Nariño, para el desarrollo del mismo en futuros profesionales. El tipo de investigación es del enfoque cualitativo, con el diseño de investigación participativa y con el compromiso de 23 docentes; concluyó sobre la profundización práctica de las capacidades del pensamiento crítico en los catedráticos universitarios admite un mejor desarrollo del conocimiento temático de la malla curricular, como tal la puesta en marcha de procedimientos adecuados para que se ejecuten en los universitarios. El pensamiento crítico y el crecimiento personal están relacionados en tanto se necesitan.

Chávez (2016), desarrolló una investigación sobre el pensamiento crítico y prácticas de los pedagogos del cuarto grado, turno vespertino en una institución educativa del distrito Nueva Zelandia de Bogotá Colombia, se planteó como perspectiva conocer el terreno teóricamente, desde dónde los docentes del nivel primaria buscan desarrollar el pensamiento crítico, con el propósito de fortalecer sus prácticas entre docentes. Arriba a las siguientes conclusiones: en su concepto el pensamiento crítico está consensuado y al alcance de todos.

Mejía et al. (2015), aportan con su publicación en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos el artículo Hablar del Pensamiento Crítico desde los Maestros; el estudio buscó cómo debe ser y qué debe hacer un maestro para tomar de forma consciente que tiene pensamiento crítico y que es capaz de generarlo en sus estudiantes; lo que lograron fue reconocer los rasgos de un profesor con pensamiento crítico. Utilizaron para los estudios un enfoque de métodos mixtos cuantitativos y cualitativos. Entre sus conclusiones señalan que existe paridad con la base teórica y encuentran que se establece una dependencia entre la práctica de las habilidades sociales con el desarrollo de la capacidad crítica de los docentes y la posición fundamentada de su práctica educativa y que tiene que ver con las características y métodos de ejercer su práctica pedagógica; la otra conclusión está centrada en la importancia y la utilidad del pensamiento y hacia quienes

debería estar orientada su formación; finalmente señalan que la lectura favorece y mejora el desarrollo de dicho pensamiento.

Barandica y Perez (2019), publicaron un estudio cuyo objetivo fue desarrollar una estrategia evaluativa para potenciar las habilidades del conocimiento críticos en alumnos de primaria que estuvieron, su investigación fue de corte mixto, para lo cual recogieron datos cuantificables para ser analizados cualitativamente, así como de nivel descriptivo con una población de 60 docentes y 10 maestros de primaria, de los cuales 20 estudiantes y 5 profesores fueron tomados para la muestra; los procedimientos utilizados fueron la observación y encuesta con sus instrumentos el cuestionario abierto y una lista de cotejo. Los resultados más concluyentes fueron que la aplicación del análisis crítico es primordial para asumir los retos que el mundo globalizado atribuye a los futuros ciudadanos, como tal el uso de las habilidades cognitivas será el sostén para desarrollarse en una sociedad con solvencia y pueda asumir un criterio de acuerdo a sus conocimientos y potencialidades, así como no dejarse engañar por las simples apariencias.

En el contexto nacional, los antecedentes de estudio considerados fueron:

Guevara (2016), desarrolló las habilidades investigativas con respecto a la competencia crítica y la práctica pedagógica de los pedagogos del ciclo décimo de la Universidad Década de América. Tuvo como propósito conocer la concordancia que existe entre el desarrollo de la capacidad crítica y la práctica pedagógica en alumnos del ciclo décimo, de la especialidad de educación primaria; para ello ejecutó el estudio con un boceto Descriptivo Correlacional. Con una población de 120 estudiantes, de ellos 60 constituyeron la muestra, a estos se les suministró el instrumento elaborado con anticipación y una cédula de cuestionario. Luego de haber procesado la estadística respectiva, las conclusiones fueron que el desarrollo de la capacidad crítica analítica presenta directa relación con la práctica pedagógica de los encargados de dirigir la educación de los alumnos que culminan el pregrado universitario en el año 2015, en la Decana de América.

Perea (2017), publicó un estudio sobre la pericia del desarrollo de la capacidad crítica y su productividad académica de los universitarios de la materia Metodología de la investigación de una universidad privada de la metrópoli limeña, se propuso comprobar la correspondencia que existe entre la capacidad crítica y la efectividad académica en la materia académica determinado, para ello utilizó un boceto que permita describir el objeto de estudio, al mismo tiempo ver su correlación en una masa de 263 universitarios, cuya muestra utilizada fue accidental no probabilística; dentro de las conclusiones a las que se arribó relacionada con la presente investigación son: los universitarios destacaron en valores como la tolerancia al permitir que cada uno tiene su propio criterio sobre diversos temas; también, la capacidad de adquirir novedades culturales y académicas a partir de las sustentaciones de sus docentes; así mismo, se esmeran por identificar la verdad sobre todas las cosas con una gran amplitud de criterios; se suma, estar siempre dispuesto al análisis sistemático, la búsqueda de la razón a partir de la confianza y la serenidad para desarrollar criticidad como fundamento para la consolidación académica.

Cueva (2017), desarrolló una tesis para escudriñar la reciprocidad entre la capacidad crítica y una adopción decisiva en los educandos del último año de la educación básica regular; dentro del esquema cuantitativo, de modelo explicativo, con un boceto no experimental, para describir y ver la correspondencia de variables. Fueron 1700 el universo de estudiantes considerados, de los cuales 106 constituyeron la muestra; la técnica aplicada consistió en una pesquisa con un cuestionario de preguntas del tipo Likert; las conclusiones arribadas fueron que sí existió correspondencia significativa y directamente entre los temas de estudio, así mismo se aceptó la hipótesis alterna.

Alfaro (2019), desarrolló un estudio para identificar el rango que presentan los educandos con respecto al pensamiento crítico en una universidad privada de Arequipa; para ello aplicó una investigación básica, de nivel descriptiva, con un diseño comparativo, de enfoque cuantitativo; los involucrados constituyeron 97 participantes, a quienes se les aplicó un cuestionario de preguntas cerradas. Concluyó que existe contraste estadístico del nivel de la capacidad crítica, de los

cuales solo el 34% presenta condiciones aceptables en los que recién ingresan y el 47,6% se ubican en el nivel bueno al concluir su carrera.

Boyco (2019), difundió su estudio considerando como objetivo fundamental analizar el procedimiento de retroalimentación evaluativa de los aprendizajes de la matemática en educandos del último grado de primaria en un colegio privado, para ello se ubicó en el enfoque cualitativo, estudio de caso en un sección del nivel seleccionado siendo 4 docentes los informantes, para ello recurrió a una minuciosa auscultación del objeto de estudio a través del material de observación, previamente validado, así como también se tomó una encuesta a los estudiantes. Llegó a la conclusión que la retroalimentación que se desarrolla en clases promueva el aprendizaje, cerrando de esa manera los vacíos que se presenta al concluir un periodo de evaluación, se desarrolla en cualquier circunstancia, principalmente cuando los educandos están trabajando en el aula, se desarrolla a través del diálogo y en un ambiente de confianza.

Uchpas (2020), presentó una tesis cuyo objetivo fue describir el nivel de retroalimentación que se presenta durante la educación de los educandos que están culminado la primera etapa educativa; su estudio se circunscribe en el enfoque cuantificador, elemental, con un boceto no experimental, para describir de la manera simple. Fueron 94 los estudiantes que conformaron su población de estudio, de ellos 32 conformaron su muestra. Para recoger la información recurrió a la técnica de encuestar, como un instrumento de preguntas estructuradas con preguntas tipo Likert; llegando a la conclusión que la retroalimentación de los alumnos durante su aprendizaje es de nivel medio en un 84%, por lo que existe la necesidad de implementar estrategias adecuadas luego de la capacitación de los profesores de aula, así mismo en un 46% desarrollan la retroalimentación descriptiva en un nivel medio y en 41% deficiente.

Los fundamentos teóricos de la primera variable de estudio se sustentan en Castro (2020), quien considera que la retroalimentación es determinante durante el desarrollo de los aprendizajes del estudiante, porque otorga información relevante, previamente analizado sobre su actuación académica, sobre sus logros,

dificultades y deficiencias con los cuales se le permite superar sus deficiencias convirtiéndolas en fortalezas, integrando sus conocimientos previos con los aprendizajes recientes desde la retroalimentación que los profesores le otorgaron.

La RVM 094 - Minedu (2020), considera que la retroalimentación se caracteriza porque devuelve la información al estudiante, describiendo sus logros académicos o progresos en concordancia con la evaluación. Será eficiente cuando se observen las actuaciones y la producción de evidencias, identificando sus potencialidades, sus errores frecuentes y, sobre todo, las dificultades que requiere mayor atención; a partir de esas dificultades se debe brindar recomendaciones que le permita desarrollar la reflexión de sus actos y buscar estrategias pertinentes para elevar el aprendizaje.

Ávila (2009), quien define a la retroalimentación como un proceso en que se realizan entregas a modo de sugerencias para mediar el mejoramiento de las acciones de aprendizaje para promover la reflexión. Entonces es deber del docente plantear o proponer acciones que orienten a los estudiantes a discriminar sus desempeños realizados en el momento inicial, con un nivel mejorado de calidad y debe estar consciente de cómo disminuye la distancia entre el desempeño inicial y el siguiente.

Por su parte, Anijovich y Gonzales (2011), señalan que el proceso de retroalimentar que realizan los docentes es un “Círculo virtuoso” porque se debe realizar de forma permanente, también comenta que en la realización de la tarea docente se visualiza diversas expresiones para estimular y alentar el proceso de un determinado objetivo de aprendizaje. Es así que la retroalimentación efectiva es la compilación de datos que evidencian los logros de los estudiantes en la realización de las acciones pedagógicas en el espacio de aprendizaje.

Es necesario enfatizar que el proceso de retroalimentación se concibe como parte del proceso permanente de evaluar formativamente, a decir de Stobart (2010), en esa dirección se debe comprender que los productos realizados sujetos a evaluación deben ser devueltos acompañados de aclaraciones que permitan a que

los estudiantes reconozcan su cuota de práctica y autoevaluación y sepan regular o adoptar acciones pertinentes y oportunas; asimismo es un factor importante porque en la dinámica se forme un espacio favorable para implementar la estrategia de la mayéutica y la valoración de los aportes de los participantes; es más de los errores que pudieran darse el docente es quien debe clarificar, enmendar y hasta brindar pautas para la comprensión del motivo de estudio.

Hattie y Timperley (2007), fundamentan sobre los aspectos a retroalimentar y clasifican la retroalimentación para: la elaboración de un producto sobre el cual se deben informar con anticipación las características que debe tener para su evaluación, realizar la calificación, la comunicación de sus logros y sugerencias respecto a las dificultades para superarlas, el proceso de ejecución de la tarea otro de los aspectos que requiere de encaminar para saber si el estudiante a identificado con claridad que acciones tiene que emprender para la realización de lo encomendado y sobre la autorregulación consiste en generar reflexión de modo que el estudiante se plantee metas y que logre encaminarse a tareas futuras.

Brookhart (2008), desarrolla elementos de ayuda a los maestros para realizar retroalimentación a sus estudiantes como parte de la evaluación formativa, que proporciona datos a los dos actores que interactúan y en especial de cómo avanzan los estudiantes con un componente metacognitivo para la comprender la significatividad de las diligencias que se desarrollan en los espacios de aprendizaje; por su parte el docente es quien debe planificar las acciones y regularlas de modo que sean muy claras la asignación de tareas hacia la ejecución y logro de las actividades propuestas; por tanto se constituye en un proceso muy importante si se realiza con los rasgos bien comprendidos; entonces esta interacción debe proporcionar orientaciones para que el estudiante esté predispuesto, tenga manejo y control de la que aprende y para que le sirve.

Para que la retroalimentación sea considerada de calidad debe atender a las expectativas de los estudiantes, las comunicaciones y comentarios deben ser claros y de utilidad, se debe dotar de tiempo para facilitar entregas cuando se produzcan obstáculos, acompañar el proceso, brindar ejemplos pertinentes,

identificar las fortalezas; así como sus zonas de desarrollo, generar reflexión y metacognición constante, promover oportunidades de avance en corto tiempo, utilizar un lenguaje accesible todo en el marco de clima favorable para el aprendizaje.

Las dimensiones de la retroalimentación pedagógica, en concordancia con la calidad que esta desarrolla son: retroalimentación incorrecta, elemental, descriptiva y por descubrimiento o reflexiva. De acuerdo al Manual de la Rúbrica-Minedu (2018), la retroalimentación incorrecta se produce cuando el profesor da una información equivocada al estudiante, o da indicaciones como si fuera acertado cuando no lo es, lo cual evidencia el desconocimiento pedagógico del área a su cargo o de la metodología aplicada. Se produce esta forma de retroalimentar cuando se pretende favorecer el aprendizaje de los estudiantes, aparentemente para evitar el alejamiento o desalentarlo por el estudio.

El mismo Manual, sostiene que la retroalimentación elemental es cuando se da respuesta a las actividades de los estudiantes como correcto o incorrecto, en muchos casos se le pregunta si está de seguro con la respuesta que ha desarrollado, nunca se llega a reforzar sobre el contenido temático.

Sobre la retroalimentación descriptiva, el mismo Manual, sostiene que se caracteriza por ofrecer a los estudiantes información detallada para superar su tarea, destacando qué es lo que no ha logrado y qué le falta para mejorarlo, en ningún caso, se esmera en desarrollar sus potencialidades de reflexión sobre sus mismas deficiencias.

Finalmente, el mismo Manual, sostiene que la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva se da en el momento en que el docente conduce a los alumnos para que ellos mismo descubran sus deficiencias y reflexiones sobre cómo pueden hacer para optimizar sus actividades, así como analizar sus propias concepciones. El profesor que potencia este tipo de retroalimentación toma como una fortaleza los errores de los estudiantes por lo que acompaña en averiguar

reflexivamente el porqué de esas dificultades y lo conduce a descubrir la respuesta adecuada, para llegar al nivel más alto del aprendizaje.

Los fundamentos teóricos del pensamiento crítico, recae en Facione (2007), quien considera que este es una suma de procesos cognitivos estructurados para desarrollar un determinado punto de vista del asunto tratado, estos deben ser incorporados en el desempeño de los profesores transversalmente durante la preparación de sus clases, en la participación de la gestión educativa en relación con su entorno comunitario, superación profesional y su identidad con la enseñanza aprendizaje de sus pupilos.

El Minedu (2016), sostiene que se debe conducir este proceso asociado a la práctica del pensamiento crítico con el propósito de generar condiciones adecuadas para asumir la complejidad de la vida social. Así mismo, el Educador (2008); sostiene que esta es mejorada del razonamiento en cuanto a su calidad, sobre cualquier asunto o problema identificado; por tanto, mejorar la calidad del pensamiento es imprescindible para enfrentar o transformar el escenario caracterizado por la falta de cuestionamiento a situaciones de corrupción, la indiferencia frente a la discriminación, la ausencia de acciones firmes para erradicar la violencia desde las familias; y se requieren ser revertidos en la educación a favor de los estudiantes, para lograr su formación como ciudadanos honestos, responsables, participativos y proactivos.

También se conceptualiza al pensamiento crítico, como el entendimiento que tiene el propósito de resolver un problema., para orientar su formación, se deben formar habilidades cognitivas: para realizar declarar y explicar algo, también para identificar los componentes de un hecho o situación, examinarlos, realizar deducciones y saber dar explicaciones de una forma autónoma. Facione (2007), considera que es necesario estar conscientes sobre las interacciones que deben ocurrir en las aulas para generar pensamientos de orden superior que permitan resolver situaciones problemáticas del entorno próximo al estudiante. Este tipo de pensamiento se preocupa porque la información en todas sus fases sea manejada y procesada de manera acertada porque a partir de ella se construirá el nuevo

conocimiento que será la base para significatividad del proceso del aprendizaje el mismo que se obtendrá cuando las habilidades sean puestas en práctica en escenarios y condiciones parecidas en la cotidianeidad.

Desde el punto de vista de Eggen y Kauchack (2009), promover el raciocinio reflexivo y propositivo requiere de una sistematización para resulten terminaciones y reflexiones en base a evidencias; esto supone un proceso caracterizado por: el asentimiento de las terminaciones o conclusiones a partir de los productos, el reconocimiento de inclinaciones o preferencias, señales, singularidades entre otros; también es importante señalar la existencia hipótesis de presuposiciones implícitos.

El Ministerio de Educación es máximo organismo de orientación y formulación de los lineamientos de las actividades pedagógicas en nuestro país, es quien destaca las características que debe desarrollarse, destacando la perspicacia, la agudeza crítica, los cuestionamientos de los ideales, la elaboración y destrucción temática, control de la emotividad y la coraza académica. Así mismo, desarrollar la capacidad crítica para sustentar sus ideas, justificar sus valoraciones personales de diversos aspectos de la vida cotidiana, así como respetar los diversos puntos de las personas; al desarrollar estas habilidades se prepara a las personas a gozar de una sociedad democrática, con responsabilidad y armonía. Se adiciona otras habilidades a los estudiantes como la aceptación para dar informes, dar definiciones, formular hipótesis, y sobre todo, buscar alternativas de solución. Concluyendo, los educandos deben ser seres autosuficientes y responsables de enfrentar las necesidades de este contexto, de permanente renovación y actualización.

El pensamiento crítico en el aula; motiva a los estudiantes gestar su propio conocimiento, lo guía para lograr mejor comprensión y significatividad del aprendizaje, refuerza el desarrollo de capacidades subordinadas; de esta manera la Fundación para el Pensamiento Crítico y el Ministerio de Educación indican que un individuo con pensamiento crítico se caracteriza por poseer: tener bien definido el razonamiento, la capacidad académica, la humildad y ser autónomos.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

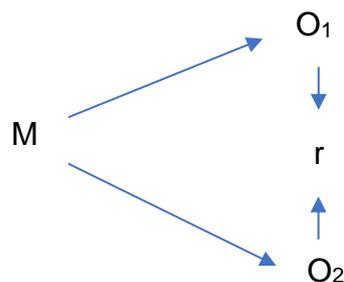
##### **Tipo de investigación:**

Esta pesquisa educativa se circunscribe en cuantitativo, por su enfoque. Hernández et al. (2014), manifiesta que este estudio recolecta datos numéricos para probar hipótesis, así como analizar estadísticamente, con la finalidad de conocer comportamientos y comprobar teorías. (p. 4). En tal sentido se buscó comprobar la relación de las variables planteadas en la hipótesis de estudio, para ello se procesó datos numéricos recogidos en la encuesta y procesados a través de aplicativos. Así mismo, fue de tipo aplicada porque, según Concytec (2018), se orienta a determinar los conocimientos científicos, las metodologías, protocolos y tecnologías por lo que se busca encontrar propuestas de solución a las necesidades determinadas y específicas.

##### **Diseño de investigación:**

El boceto está enmarcado en el diseño no experimental, considerando que no hay manipulación alguna. Hernández. et. al. (2014), sostiene que este estudio se caracteriza porque en ella no se desarrolla cambios deliberados de las variables, sólo se remite a auscultar el fenómeno en su realidad para luego analizarlo. También es transaccional porque los datos recolectados se desarrollaron en un determinado momento. También desarrolló el diseño descriptivo por lo que se buscó conocer las características del objeto de estudio, indagar las incidencia, formas o modos de las jerarquías que pueden ser personas o cosas, contextos, comunidades, etc.

Finalmente, se aplicó el diseño correlacional, según Hernández et. Al (2014), a través de esta forma de investigar solo se anota las relaciones que se establecen las temáticas en una determinada realidad y momento. En tal sentido se propone el esquema siguiente:



Denotación:

M = Representa la muestra

O<sub>1</sub> = Variable pensamiento crítico

O<sub>2</sub> = Variable retroalimentación pedagógica

r = Relación que se establece entre O<sub>1</sub> y O<sub>2</sub>.

### 3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Pensamiento crítico

Variable 2: Retroalimentación pedagógica

#### Definición conceptual

Facione (2007), considera que capacidad de criticidad es una suma de procesos cognitivos estructurados para desarrollar un determinado punto de vista del asunto tratado, estos deben ser incorporados en el desempeño de los profesores transversalmente durante la preparación de sus clases, en la participación de la gestión educativa en relación con su entorno comunitario, superación profesional y su identidad con la enseñanza aprendizaje de sus pupilos.

Castro (2020), considera que la retroalimentación es determinante durante el desarrollo de los aprendizajes del estudiante, porque otorga información relevante, previamente analizado sobre su actuación académica, sobre sus logros, dificultades y deficiencias con los cuales se le permite superar sus deficiencias convirtiéndolas en fortalezas, integrando sus conocimientos previos con los aprendizajes recientes desde la retroalimentación que los profesores le otorgaron.

### **Definición operacional**

La variable pensamiento crítico estuvo organizado en tres partes para ser analizados a través de veinte indicadores; con estos indicadores se ha construido veintitrés preguntas con el rango Likert, los cuales fueron aplicados a los participantes a través de un cuestionario.

Así mismo, la variable retroalimentación pedagógica se organizó en cuatro partes para ser analizados por dieciocho indicadores; con estos se han elaborado veinte preguntas con el rango Likert, para luego ser aplicados a los participantes a través de un cuestionario.

### **3.3 Población, muestra, muestreo**

La **población** de una pesquisa es el conjunto de individuos o elementos que poseen características comunes; al respecto Hernández et. at. (2014, p. 174), sostiene que los seres con características afines específicas constituyen la población de estudio. Concordante con lo sustentado, los individuos a investigar estuvieron conformados por 57 docentes del nivel secundario.

Una parte de los individuos de estudio conforman la muestra, así lo sostiene Hernández et. at. (2014). Por ser no probabilísticas, su determinación no es producto de la probabilidad, por el contrario, por interés propio del investigador.

#### **Muestra**

Se determinó la muestra aplicando la fórmula estadística de proporciones para universos finitos, donde:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

- n** : Muestra
- N** : Población
- Z** : bajo la curva normal representada de 0 a Z, con un valor de 1,96
- p** : probabilidad de acierto: 0,5, el 50%.
- q** : probabilidad de no acierto: 0,5, el 50%
- E** : error máximo reconocido, será del 5% (0.05), el 5%

**Sustituyendo los valores:**

$$n = \frac{(1,96)^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 57}{(0.05)^2 (57) + (1,96)^2 \times 0.5 \times 0.5} = 49.75$$

El resultado de la **muestra** es de 50 docentes que laboraron en el año 2019.

El muestreo aplicado a la presente investigación fue el de simple al azar. En consecuencia, el objeto de análisis fueron los profesores de planta y los temporales del nivel secundario, se excluyó a los que no fueron parte del nivel correspondiente el 2019.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Teóricamente, se ha considerado desarrollar la encuesta como elemento que permite evaluar los comportamientos de los docentes referente a su labor pedagógica; así Hernández et Al. (2014), considera que estos miden situaciones temáticas concretas a través de procedimientos estructurados.

Concordante con la técnica seleccionada, este estudio aplicó como instrumento de investigación dos Fichas de Cuestionario, uno para la primera variable y la otra para la segunda variable, con las características del modelo Likert. Cada instrumento fue validado por juicio de expertos y pasados por la confiabilidad correspondiente. Con la seguridad determinada, estos fueron

tomados a los docentes del nivel secundario el 2020, en la I.E. N° 1137 José Antonio Encinas

Los niveles considerados para medir la temática de estudio determinado fueron:

Nunca : 1  
Casi nunca : 2  
Algunas veces: 3  
Casi siempre : 4  
Siempre : 5

### **Ficha técnica**

Nombre : Ficha de cuestionario de pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica

Autora : Nancy Beatriz Pando Timoteo

Objetivo : Determinar el nivel de relación que existe entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes del nivel secundaria en la I.E. N° 1137 – UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

Tipo de aplicación : Personal y colectiva.

Tiempo : Se estableció un promedio de 15 a 20 m.

Tipificación : Baremos locales en percentiles y categorizado por niveles.

## **3.5 Procedimientos**

### **Validez del Instrumento**

Para que el instrumento de investigación tenga el carácter científico debe pasar por dos procesos, uno de ellos es la validación. En consecuencia, se procedió a validarlo a través del análisis del juicio de expertos, para ello se recurrió a tres docentes e investigadores de la UCV, quienes, después de una

auscultación minuciosa, determinaron su aplicabilidad por ser pertinente, relevante y claridad en la indagación.

Hernández et al. (2014), define a la validación de instrumentos de investigación como una condición estrictamente interrelacionada entre sus elementos, de ninguna manera aislados; un cuestionario se desarrolla en un determinado tiempo y espacio a partir de la formulación de hipótesis. Si bien es cierto, no se puede palpar, oír o sentir, pero si es necesario deducir a partir de las evidencias asumidas de las anotaciones que se recoge con el material.

**Tabla 1**

*Promedio de valoración de juicios de expertos del instrumento*

Expertos informantes	Indicadores			Opinión de Aplicabilidad	
	Pertinencia Sí / No	Relevancia Sí / No	Claridad Sí /No	Aplicable después de corregir	No aplicable
Juez 1: Dr. Alejandro Ramírez Ríos	Sí	Sí	Sí	X	
Juez 2: Dr. David Villa Calderón	Sí	Sí	Sí	X	
Juez 3: Mg. Mariela Pariona Benavides	Sí	Sí	Sí	X	
Resultado	Sí	Sí	Sí	X	

*Fuente:* Elaboración propia

Del cuadro se observa como resultado que el instrumento en evaluación es aplicable, así lo sintetizan los tres peritos en investigación. Se ha considerado la pertinencia de la elaboración, la relevancia de las preguntas y la claridad en su construcción, ceñidos estrictamente al procedimiento que exige construir un instrumento para recoger opinión de los involucrados

### **Confiabilidad del instrumento**

La confiabilidad de los instrumentos bajo el esquema Likert se determinó por el estadístico Alfa de Cronbach, este determina la consistencia

interna. El cuestionario presenta cinco alternativas como respuesta, con los cuales se recogerá la opinión de los involucrados de manera amplia. Este método exige varios procesos, para luego ser sometidos al tratamiento estadístico, con lo cual se determina su confiabilidad.

Como paso inicial se aplicó una prueba piloto a 20 docentes no necesariamente de la nuestra, pero sí con las mismas características, estos respondieron con la veracidad que exige el estudio

A partir de los resultados se estructuró una base de datos en Excel, luego se sometió al coeficiente de alfa de Cronbach

**Tabla 2**

*Valores de los niveles de confiabilidad*

<b>Valores</b>	<b>Nivel de confiabilidad</b>
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

*Fuente:* Hernández, et al. (2014).

En seguida se presenta los resultados de la prueba de confiabilidad sistematizados así:

**Tabla 3**

*Análisis de confiabilidad de la variable pensamiento crítico*

		<b>N°</b>	<b>%</b>
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos <sup>a</sup>	0	.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

**Tabla 4***Estadístico de fiabilidad de la variable pensamiento crítico*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,872	23

El valor obtenido fue 0.872, por lo que se concluye que este instrumento muestra una excelente confiabilidad, siendo este mayor que 0.60, según el baremo de estimación, permite su aplicación sin ninguna restricción.

**Tabla 5***Análisis de confiabilidad de la variable de la variable retroalimentación*

		N°	%
Casos	Válidos	20	100.0
	Excluidos <sup>a</sup>	0	.0
	Total	20	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

**Tabla 6***Estadístico de fiabilidad de la variable retroalimentación*

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,794	22

El valor obtenido es 0.794, por lo que se concluye que este instrumento presenta una excelente confiabilidad, considerando que es mayor que 0.60, según el baremo de estimación, permite su aplicabilidad sin ninguna dificultad.

### 3.6 Método de análisis de datos

Los datos estadísticos fueron recolectados sin mayores contratiempos, lo cual involucró a los 50 docentes del nivel de estudio en la institución educativa seleccionada para esta investigación.

Los datos obtenidos fueron procesados con el software SPSS 24, este software acumula, procesa, analiza estadísticamente y brinda resultados que permitirá su contraste con la hipótesis establecida previamente.

Estudio descriptivo, permite conocer directamente el objeto de estudio, así como sus partes establecidas.

Analizar de manera inferencial, es interpretar los resultados en concordancia con los objetivos establecidos como premisa.

Para Díaz y Fernández, (2010), el análisis inferencial parte de la preparación de las hipótesis, luego se desarrollan deducciones lógicas desde las inferencias para llegar a conclusiones precisas que necesariamente deben ser corroboradas en base a la investigación científica.

Cada una de las hipótesis establecidas previamente fueron estudiada experimentalmente. Por ser variables cualitativas se aplicó Rho Spearman para determinar la relación (prueba de hipótesis) de la variable 1 (pensamiento crítico) con la variable 2 (retroalimentación pedagógica).

Criterios para contrastar la hipótesis:

$$H_0: r_s = 0$$

$$H_a: r_s \neq 0$$

Es decir:

$p \geq 0,05$ , se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

$p < 0,05$ , se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

### 3.7 Aspectos éticos

La información se obtuvo de bibliografías confiables, los datos presentados fueron obtenidos y guardados de forma confiable y confidencial, la literatura

consultada y vertida en la investigación como libros, citas textuales, que fueron corroborados para la elaboración del marco teórico, se citaron de manera pertinente (APA 7ma edición); finalmente, la veracidad de los resultados se contrastó con el software turnitin. En este estudio se establecerá la protección de la identidad de cada uno de los autores mencionados en la investigación y también se tomará en recuento el aspecto ético, la reserva, autenticidad, aprobación, intervención y anonimato de la información tanto de las dos variables.

#### IV. RESULTADOS

##### Análisis descriptivo

**Tabla 7**

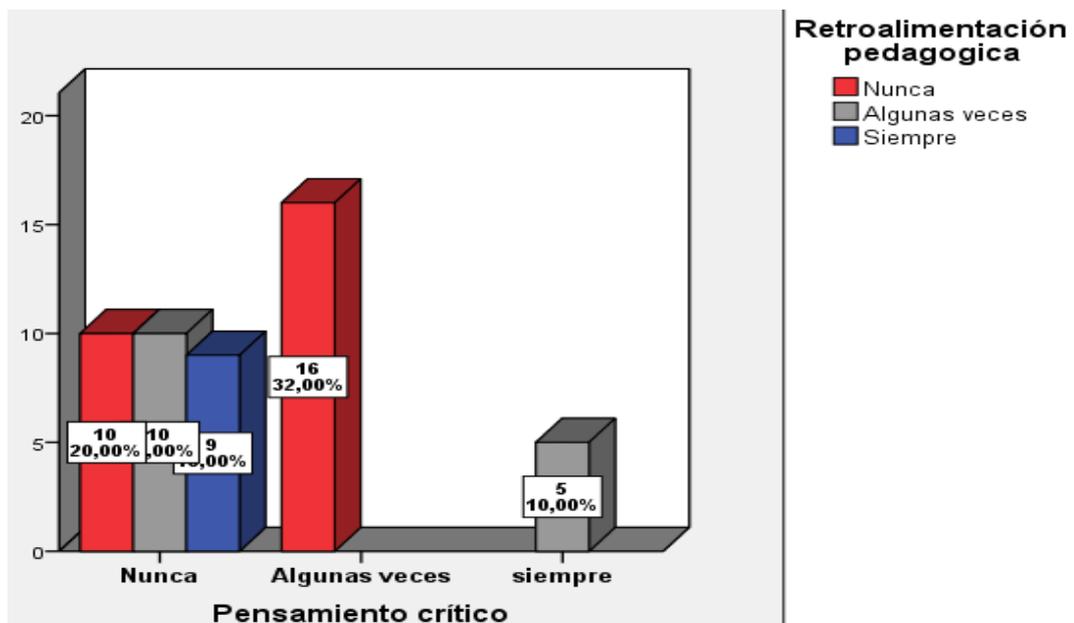
*Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica*

		Retroalimentación pedagógica			Total	
		Nunca	Algunas veces	Siempre		
Pensamiento crítico	Nunca	Recuento	10	10	9	29
		% del total	20,0%	20,0%	18,0%	58,0%
	Algunas veces	Recuento	16	0	0	16
		% del total	32,0%	0,0%	0,0%	32,0%
	siempre	Recuento	0	5	0	5
		% del total	0,0%	10,0%	0,0%	10,0%
Total		Recuento	26	15	9	50
		% del total	52,0%	30,0%	18,0%	100,0 %

Fuente: Procesamiento del SPSS 24

**Figura 1**

*Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica*



Fuente: Procesamiento del SPSS 24

Analizando los datos de la tabla 7 y la fig. 1, del 100% de los encuestados, el 58% respondieron que el pensamiento crítico nunca se relacionó con la retroalimentación pedagógica de los docentes de secundaria; de ellos, el 20% consideraron que la retroalimentación nunca se produjo, el 20% algunas veces y el 20% siempre hubo. Un 32% señalaron que el pensamiento crítico algunas veces se relacionó con la retroalimentación pedagógica; todos ellos consideraron que nunca se produjo la retroalimentación. Así mismo, el 10% señalaron que pensamiento crítico siempre se relacionaron con la retroalimentación pedagógica; todos ellos consideraron que algunas veces se produjo retroalimentación pedagógica. Concluyendo, cualquiera sea el nivel del pensamiento crítico, el 52% consideraron que nunca hubo relación con la retroalimentación de los docentes; el 30% algunas veces y el 18% siempre se relacionaron.

**Tabla 8**

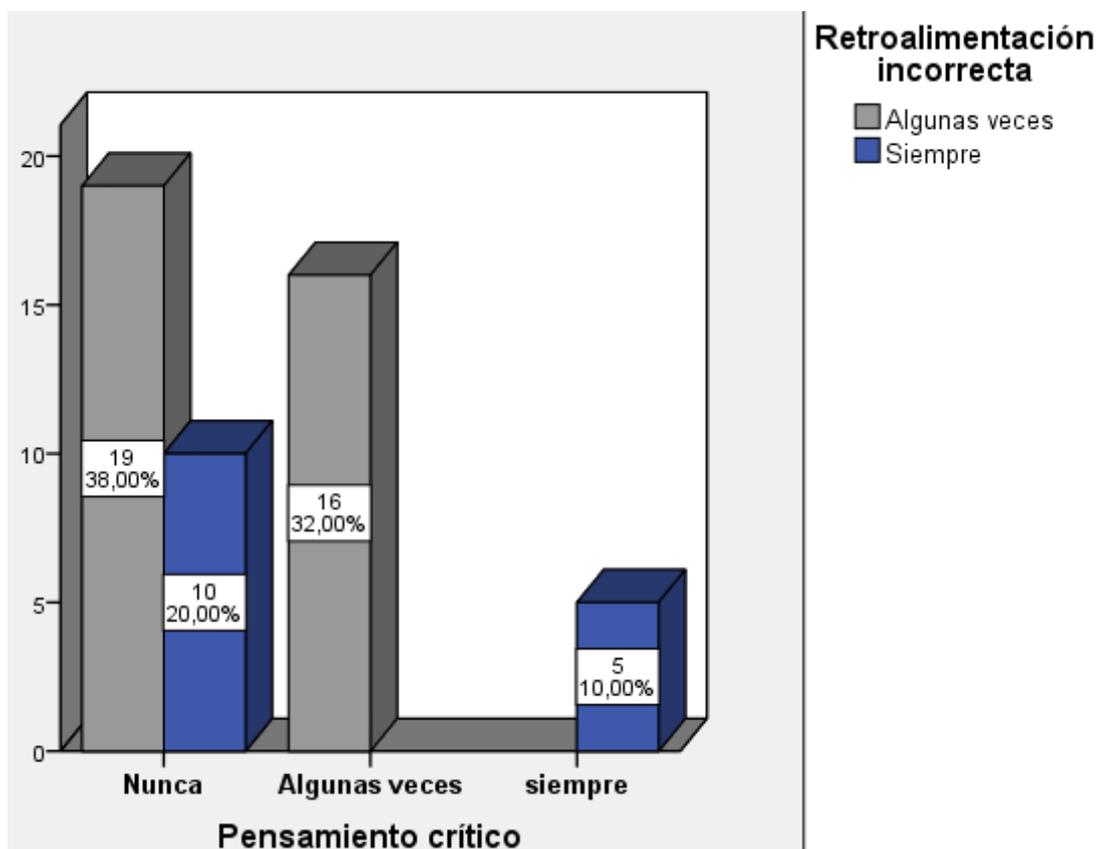
*Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación incorrecta*

		Retroalimentación incorrecta			
			Algunas veces	Siempre	Total
Pensamiento crítico	Nunca	Recuento	19	10	29
		% del total	38,0%	20,0%	58,0%
	Algunas veces	Recuento	16	0	16
		% del total	32,0%	0,0%	32,0%
	Siempre	Recuento	0	5	5
		% del total	0,0%	10,0%	10,0%
Total		Recuento	35	15	50
		% del total	70,0%	30,0%	100,0%

Fuente: Procesamiento del SPSS 24

**Figura 2**

*Pensamiento crítico y retroalimentación incorrecta*



Fuente: Procesamiento del SPSS 24

Examinando estadísticamente la tabla 8 y la fig. 2, del 100% de los participantes, el 58% respondieron que el pensamiento crítico nunca se relacionó con la retroalimentación incorrecta de los docentes de secundaria; de ellos, el 38% consideraron que la retroalimentación incorrecta algunas veces se produjo y el 20% siempre las hubo. Un 32% señalaron que el pensamiento crítico algunas veces se relacionó con la retroalimentación incorrecta; todos ellos consideraron que nunca se produjo la retroalimentación incorrecta. Así mismo, el 10% señalaron que pensamiento crítico siempre se relacionaron con la retroalimentación incorrecta; todos ellos consideraron que algunas veces se produjo retroalimentación incorrecta. Entonces, cualquiera sea el nivel del pensamiento crítico, el 70% consideraron que algunas veces hubo relación con la retroalimentación incorrecta y el 30% siempre se relacionaron.

**Tabla 9**

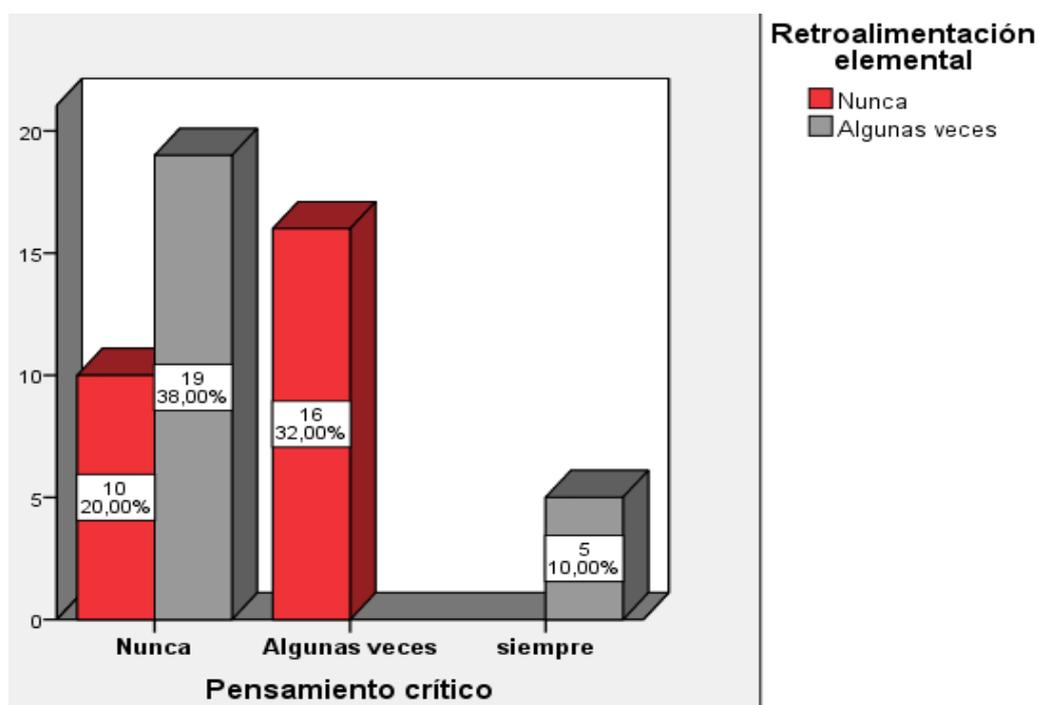
*Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación elemental*

		Retroalimentación elemental			
		Nunca	Algunas veces	Total	
Pensamiento crítico	Nunca	Recuento	10	19	29
		% del total	20,0%	38,0%	58,0%
	Algunas veces	Recuento	16	0	16
		% del total	32,0%	0,0%	32,0%
	siempre	Recuento	0	5	5
		% del total	0,0%	10,0%	10,0%
Total		Recuento	26	24	50
		% del total	52,0%	48,0%	100,0%

Fuente: Procesamiento del SPSS 24

**Figura 3**

*Pensamiento crítico y retroalimentación elemental*



Fuente: Procesamiento del SPSS 24

De acuerdo a los datos estadísticos observados en la tabla 9 y la fig. 3, del 100% de los participantes, el 58% respondieron que el pensamiento crítico nunca se relacionó con la retroalimentación elemental de los docentes de secundaria; de ellos, el 20% expresaron que la retroalimentación elemental nunca se produjo y el 38% algunas veces sí las hubo. Un 32% señalaron que el pensamiento crítico algunas veces se relacionó con la retroalimentación elemental; todos ellos expresaron que nunca se produjo la retroalimentación elemental. También, el 10% señalaron que pensamiento crítico siempre se relacionaron con la retroalimentación elemental; todos ellos consideraron que algunas veces se produjo retroalimentación elemental. Entonces, cualquiera sea el nivel del pensamiento crítico, el 52% consideraron que nunca hubo relación con la retroalimentación elemental y el 48% algunas veces se relacionaron.

**Tabla 10**

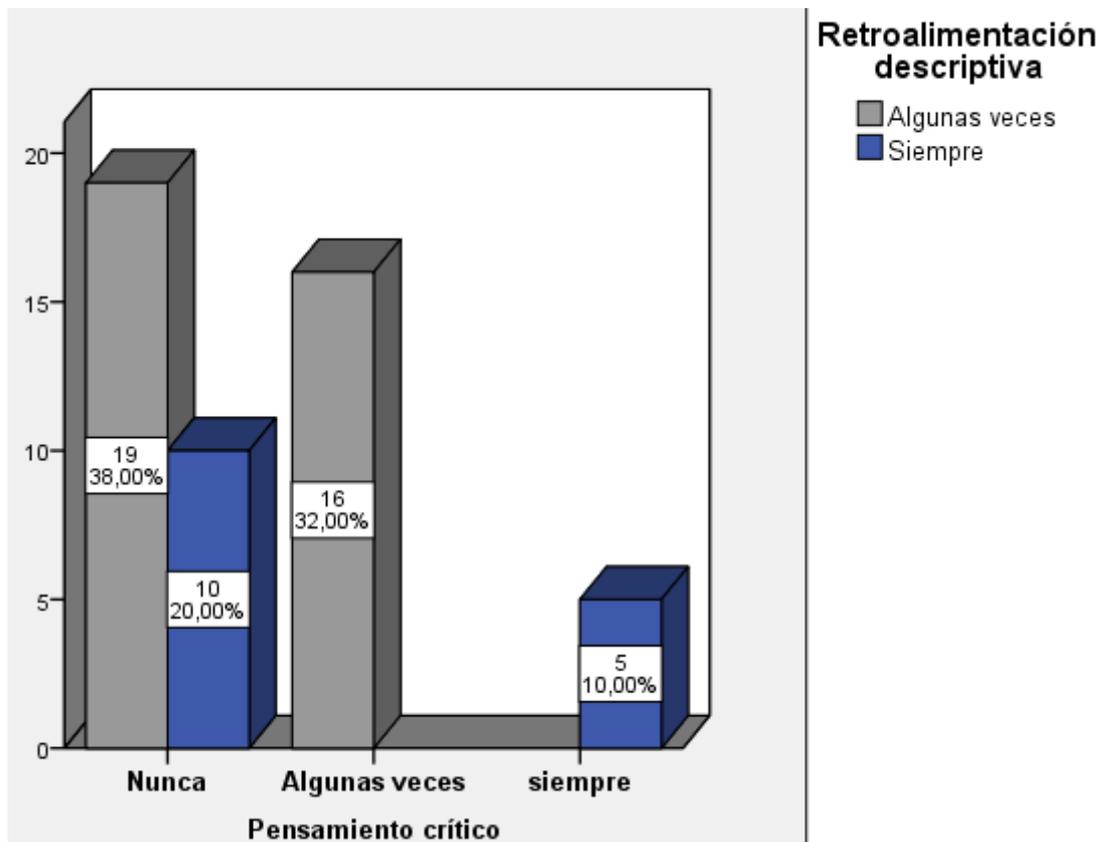
*Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación descriptiva*

		Retroalimentación descriptiva			Total
		Algunas veces	Siempre		
Pensamiento crítico	Nunca	Recuento	19	10	29
		% del total	38,0%	20,0%	58,0%
	Algunas veces	Recuento	16	0	16
		% del total	32,0%	0,0%	32,0%
	siempre	Recuento	0	5	5
		% del total	0,0%	10,0%	10,0%
	Total	Recuento	35	15	50
		% del total	70,0%	30,0%	100,0%

Fuente: Procesamiento del SPSS 24

**Figura 4**

*Pensamiento crítico y retroalimentación descriptiva*



Fuente: Procesamiento del SPSS 24

La información estadística presentada en la tabla 10 y la fig. 4, del 100% de los informantes, el 58% respondieron que el pensamiento crítico nunca se relacionó con la retroalimentación descriptiva de los docentes de secundaria; de ellos, el 38% señalaron que la retroalimentación descriptiva algunas veces se produjo y el 20% siempre las hubo. Un 32% señalaron que el pensamiento crítico algunas veces se relacionó con la retroalimentación descriptiva; todos ellos expresaron que alguna se produjo la retroalimentación descriptiva. También, el 10% señalaron que pensamiento crítico siempre se relacionaron con la retroalimentación descriptiva; todos ellos consideraron que siempre se produjo retroalimentación descriptiva. Concluyendo, cualquiera sea el nivel del pensamiento crítico, el 70% consideraron que algunas veces hubo relación con la retroalimentación descriptiva y el 30% siempre se relacionaron.

**Tabla 11**

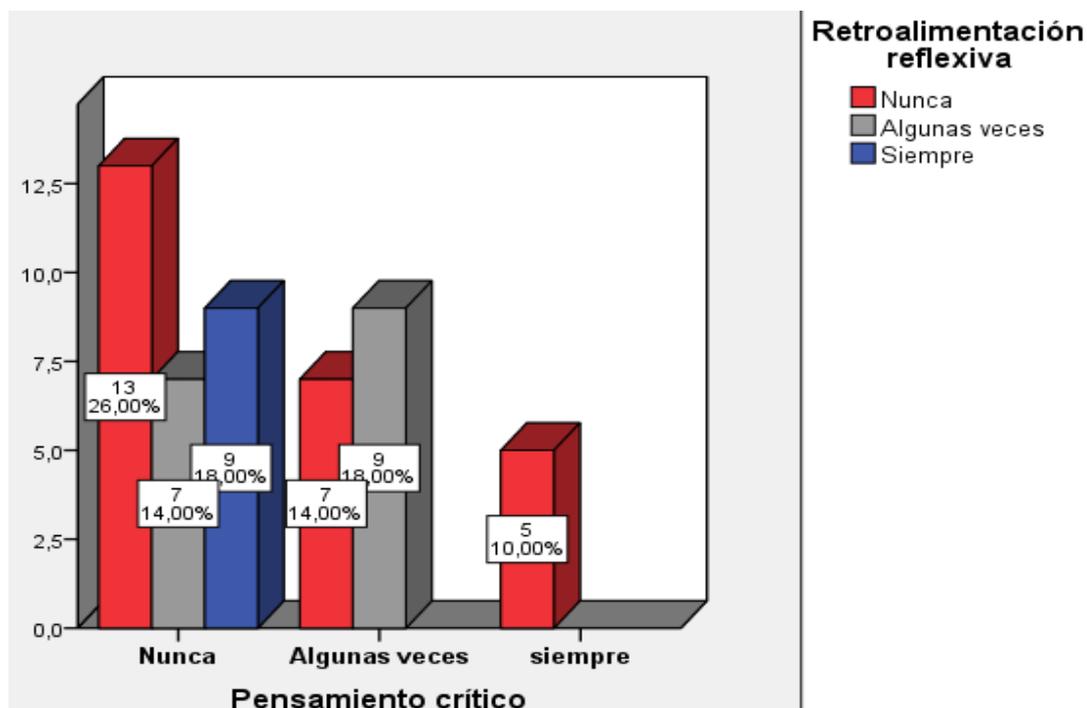
*Relación entre pensamiento crítico y retroalimentación reflexiva*

		Retroalimentación reflexiva			Total	
		Nunca	Algunas veces	Siempre		
Pensamiento crítico	Nunca	Recuento	13	7	9	29
		% del total	26,0%	14,0%	18,0%	58,0%
	Algunas veces	Recuento	7	9	0	16
		% del total	14,0%	18,0%	0,0%	32,0%
	siempre	Recuento	5	0	0	5
		% del total	10,0%	0,0%	0,0%	10,0%
	Total	Recuento	25	16	9	50
		% del total	50,0%	32,0%	18,0%	100,0%

Fuente: Procesamiento del SPSS 24

**Figura 5**

*Pensamiento crítico y retroalimentación reflexiva*



Fuente: Procesamiento del SPSS 24

Los datos estadísticos sistematizados en la tabla 11 y la fig. 5, del 100% de los informantes, el 58% respondieron que el pensamiento crítico nunca se relacionó con la retroalimentación reflexiva de los docentes de secundaria; de ellos, el 26% señalaron que la retroalimentación reflexiva nunca se produjo; el 14%, algunas veces y el 18% siempre las hubo. Un 32% señalaron que el pensamiento crítico algunas veces se relacionó con la retroalimentación reflexiva; de ellos el 14% nunca se produjo y el 18% algunas veces. También, el 10% señalaron que pensamiento crítico siempre se relacionaron con la retroalimentación reflexiva; todos ellos consideraron que nunca se produjo retroalimentación reflexiva. Concluyendo, cualquiera sea el nivel del pensamiento crítico, el 50% consideraron que nunca hubo relación con la retroalimentación reflexiva; el 32% algunas veces las hubo y el 18% siempre se relacionaron.

### Análisis inferencial

#### Evaluación de la hipótesis general

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**H<sub>a</sub>:** Existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**Tabla 12**

*Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica*

			Pensa miento crítico	Retroalime ntación pedagógica
Rho de Spearman	Pensamiento crítico	Coefficiente de correlación	1,000	-,351*
		Sig. (bilateral)	.	,012
	N		50	50
	Retroalimentación pedagógica	Coefficiente de correlación	-,351*	1,000
Sig. (bilateral)		,012	.	
N		50	50	

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Interpretando los datos estadísticos quedó demostrado la presencia de una correlación negativa moderada ( $r_s = -0,351$ ) entre las variables estudiadas. Así mismo, de acuerdo a los resultados de probabilidad  $p = 0,012$  es mayor que el resultado crítico  $\alpha = 0.05$ , se refuta la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna; entonces, de acuerdo a la confiabilidad del 95% y un riesgo del 5%, el pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que realizaron los docentes presenta correlación significativa.

### Evaluación de la primera hipótesis específica

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación incorrecta que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**H<sub>a</sub>:** Existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación incorrecta que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**Tabla 13**

*Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación incorrecta*

			Pensa miento crítico	Retroalim entación incorrecta	
Rho de Spearm an	Pensamient o crítico	Coeficiente de correlación	1,000	,026	
		Sig. (bilateral)	.	,859	
			N	50	50
	Retroalimen tación incorrecta	Coeficiente de correlación	,026	1,000	
		Sig. (bilateral)	,859	.	
			N	50	50

De acuerdo a los datos estadísticos quedó demostrado la presencia de una correlación positiva baja ( $r_s = 0,026$ ) entre las variables analizadas. Así mismo, de acuerdo a los resultados de probabilidad  $p = 0,859$  es mayor que el resultado crítico  $\alpha = 0.05$ , se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula; entonces, de acuerdo a la confiabilidad del 95% y un riesgo del

5%, el pensamiento crítico y la retroalimentación incorrecta que realizaron los docentes no existe correlación significativa.

### Evaluación de la segunda hipótesis específica

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación elemental que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**H<sub>a</sub>:** Existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación elemental que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**Tabla 14**

*Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación elemental*

			Pensa miento crítico	Retroalim entación elemental
Rho de Spearm an	Pensamient o crítico	Coefficiente de correlación	1,000	-,275
		Sig. (bilateral)	.	,053
		N	50	50
	Retroalimen tación elemental	Coefficiente de correlación	-,275	1,000
		Sig. (bilateral)	,053	.
		N	50	50

Analizando los datos estadísticos quedó demostrado la presencia de una correlación moderada negativa ( $r_s = -0,275$ ) entre las variables analizadas. Así mismo, de acuerdo a los resultados de probabilidad  $p = 0,053$  es mayor que el resultado crítico  $\alpha = 0.05$ , se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula; entonces, de acuerdo a la confiabilidad del 95% y un riesgo del 5%, el pensamiento crítico y la retroalimentación elemental que realizaron los docentes no existe correlación significativa.

### Evaluación de la tercera hipótesis específica

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**H<sub>a</sub>:** Existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**Tabla 15**

*Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación descriptiva*

			Pensa miento crítico	Retroalim entación descriptiva
Rho de Spearm an	Pensamient o crítico	Coeficiente de correlación	1,000	,026
		Sig. (bilateral)	.	,859
		N	50	50
	Retroalimen tación descriptiva	Coeficiente de correlación	,026	1,000
		Sig. (bilateral)	,859	.
		N	50	50

Observando los datos estadísticos quedó demostrado la presencia de una correlación moderada positiva ( $r_s = 0,026$ ) entre las variables analizadas. Así mismo, de acuerdo a los resultados de probabilidad  $p = 0,859$  es mayor que el resultado crítico  $\alpha = 0.05$ , se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula; entonces, de acuerdo a la confiabilidad del 95% y un riesgo del 5%, el pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva que realizaron los docentes no existe correlación significativa.

### Evaluación de la cuarta hipótesis específica

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019.

**H<sub>a</sub>:** Existe relación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva que realizaron los docentes del nivel secundario en la I.E. N° 1137-UGEL 06, Santa Anita, en el año 2019

**Tabla 16**

*Correlación entre pensamiento crítico y retroalimentación reflexiva*

			Pensa miento crítico	Retroalim entación reflexiva
Rho de Spearm an	Pensamient o crítico	Coeficiente de correlación	1,000	-,288*
		Sig. (bilateral)	.	,042
		N	50	50
	Retroalimen tación reflexiva	Coeficiente de correlación	-,288*	1,000
		Sig. (bilateral)	,042	.
		N	50	50

\*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Escudriñando los datos estadísticos quedó demostrado la presencia de una correlación moderada negativa ( $r_s = -0,288$ ) entre las variables analizadas. Así mismo, de acuerdo a los resultados de probabilidad  $p = 0,042$  es menor que el resultado crítico  $\alpha = 0.05$ , por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; entonces, de acuerdo a la confiabilidad del 95% y un riesgo del 5%, entre el pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva sí existe correlación significativa.

## V. DISCUSIÓN

En esta investigación al determinar la relación entre el pensamiento crítico y la retroalimentación pedagógica que desarrollaron los docentes del nivel secundaria se pudo constatar estadísticamente que más del 52% de los encuestados señalaron que nunca hubo relación entre las variables de estudio, un 30% dijeron algunas veces y solo un 18% manifestaron que siempre las hubo; así mismo, la prueba paramétrica Rho Spearman determinó que existe una correlación negativa moderada ( $r_s = -0,351$ ) y presentó una correlación significativa ( $p=0,012 < \alpha = 0,05$ ) lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna. Estos resultados, correlación negativa moderada, son opuestos al estudio realizado por Osorio y López (2014), ellos observaron que los docentes que realizan retroalimentación con el apoyo de los progenitores logran generar nuevos aprendizajes, destacando la importancia de utilizar el error con la finalidad de reflexionar en el proceso de aprendizaje razonable en función a la proporcionalidad de retroalimentación recibida; en cambio, presenta similitud de correlación significativa con la investigación de Guevara (2016), quien luego de procesar la información estadística evidenció que hubo relación significativa entre el pensamiento crítico y el desempeño de los docentes luego de una retroalimentación; la misma similitud presenta con el de Perea (2017), quien también halló relación significativa entre el pensamiento crítico y la adquisición de nuevos conocimientos por la intervención de los docentes.

Teóricamente, para Facione (2007), el desarrollo del pensamiento crítico son procesos de conocimientos estructurados progresivamente por la intervención de los docentes y del entorno, este concepto es corroborado con los resultados obtenidos, porque se determinó que hay correlación significativa entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación de los docentes; es decir, hay intervención directa para desarrollar la capacidad de análisis crítico de los estudiantes; el Minedu (2016), complementa al sostener que este proceso debe estar asociado a las condiciones adecuadas para asumir la complejidad de la vida diaria; el

resultado de la encuesta de este estudio corrobora al sostener que los encuestados, en mínima cantidad, reconocen que sí hubo retroalimentación de los docentes por eso el resultado adecuado. Ávila (2009), considera que la retroalimentación se produce a modo de sugerencias para lograr mejorar en las acciones de aprendizaje promoviendo la reflexión. Entonces, el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes será mucho más completo en cuanto haya una retroalimentación adecuada, oportuna y pertinente de parte de los docentes, claro está, aplicando estrategias que le permitan desarrollar esta competencia.

Con respecto a la relación entre el pensamiento crítico y la retroalimentación incorrecta, el estudio determinó que 70% de los participantes señalaron que algunas veces hubo relación entre los elementos estudiados y el 30% dijeron que siempre las hubo; así mismo, Rho Spearman determinó que existe una correlación positiva baja ( $r_s = 0,026$ ) y no existe correlación significativa ( $p=0,859 < \alpha = 0,05$ ) lo que permitió rechazar la hipótesis alterna y aceptar la nula. El resultado de correlación positiva baja tiene mucha identidad con los hallazgos de Valdivia (2014), quien concluyó que la retroalimentación tiene importancia para desarrollar procesos de aprendizaje en interacción entre los docentes y los estudiantes, logrando que este último se apropie de la información recibida, así mismo la retroalimentación efectiva es una oportunidad para fomentar a partir de la reflexión la mejora del desempeño docente. Por otro lado, no presenta similitud con los hallazgos de Chávez (2016), quien concluyó que el pensamiento crítico está previamente determinado y como tal se encuentra al alcance de todos los individuos.

Con respecto al estudio desarrollado por Perea (2017), esta investigación guarda diferencias sustanciales en sus resultados, porque la tolerancia es un derecho de la persona que debe tener con respecto a otras opiniones, como también el deseo de adquirir nuevos conocimientos, la capacidad de reflexionar sobre un asunto, entre otros no es producto de la

intervención de otras personas sino el resultado de la perseverancia personal. Bayco (2019), concluyó que la retroalimentación no debe ser incorrecta, sino adecuada para promover aprendizajes significativos y con esto se cierra los vacíos que se presentan durante la evaluación, resultado que no tiene relación con lo obtenido en este estudio, porque un tipo de retroalimentación es la incorrecta porque el docente no ayuda a la reflexión sino le “ayuda, aparentemente” a desarrollar la criticidad del aprendizaje.

Sobre la retroalimentación incorrecta, el Minedu (2018), sostiene que este se produce cuando el docente otorga información equivocada o da orientaciones como si fuera correcto lo que evidencia desconocimiento pedagógico y temático o se pretende favorecer en el aprendizaje de los estudiantes. Este estudio, efectivamente, lo corrobora al determinar que el 70% de los participantes consideran que se produce en el aula, aparentemente para desarrollar el pensamiento crítico. No hay duda que para potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes el docente debe promover estrategias adecuada y pertinentes que permita que los estudiantes aprendan a reflexionar y criticar su entorno social.

El resultado de determinar la relación entre el pensamiento crítico y la retroalimentación elemental en este estudio fue que más del 52% de los participantes señalaron que nunca hubo relación entre los elementos estudiados y el 48% dijeron que algunas veces las hubo; así mismo, se determinó que existe una correlación moderada negativa ( $r_s = -0,275$ ) y no existe correlación significativa ( $p=0,053 < \alpha = 0,05$ ) lo que permitió rechazar la hipótesis alterna y aceptar la nula. Este resultado de correlación moderada negativa presenta diferencias con los resultados obtenidos por Betancourth (2015), este concluyó que el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico se relaciona en tanto hay necesidad del crecimiento personal; en cambio presenta parecida relación con el obtenido por Mejía et al. (2015), quienes concluyeron que la utilidad del pensamiento crítico depende la práctica pedagógica en lo más elemental, así como del método que ejerce

el docente durante el ejercicio de educativo; así mismo, este estudio presenta idénticos resultado con el de Uchpas (2020), quien concluyó que la retroalimentación de los estudiantes presenta un nivel medio, similar al moderado, en un 84% en retroalimentación elemental.

De acuerdo al Minedu (2018), la retroalimentación elemental se produce cuando el docente da respuesta a las actividades de los estudiantes con los términos de correcto e incorrecto, sin llegar a fortalecer los contenidos inconsistentes. En concordancia los resultados, es necesario superar como práctica pedagógica la retroalimentación elemental porque no ayuda a desarrollar la competencia del análisis de la realidad o del tema de estudio, sino se queda en un vacío conceptual, para ello se debe conocer y aplicar estrategias que superen este nivel de retroalimentación.

Con respecto al objetivo específico de determinar la relación entre el pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva se concluyó que del 70% de los participantes señalaron que algunas veces hubo relación entre los temas de estudios y el 80% dijeron que siempre las hubo; es decir, los docentes en su práctica pedagógica esta forma de retroalimentación lo desarrollaron continuamente; también, se determinó que existe una correlación moderada positiva ( $r_s = 0,026$ ) y no existe correlación significativa ( $p=0,859 < \alpha = 0,05$ ) lo que permitió rechazar la hipótesis alterna y aceptar la nula; entendido esta que no existe relación alguna o en intrascendente para efectos de mejorar la capacidad reflexiva.

Este resultado de correlación moderada positiva presenta diferencias con los resultados obtenido por Barandica y Pérez (2019), quienes concluyeron que para la aplicación del pensamiento crítico es fundamental para asumir adecuadamente retos que propone este mundo globalizado, así como uso de habilidades cognitivas con solvencia para desempeñarse con solvencia en una sociedad competitiva. Por otro lado, presenta parecida relación con resultado de Uchpas (2020), quien concluyó que la

retroalimentación descriptiva de los estudiantes presenta un nivel medio, similar al moderado, en un 41%; también, tiene resultados parecidos con el de Alfaro (2019), quien llegó a la conclusión que solo el 34% se ubican en el nivel aceptable con respecto al pensamiento crítico debido a una práctica evaluativa de nivel descriptivo.

De acuerdo al Minedu (2018), la retroalimentación descriptiva se desarrolla cuando se ofrece una información detallada para que resuelvan la tarea los estudiantes, dándoles indicaciones que es lo que ya lograron y qué es lo que les falta, en concordancia a este concepto, en este estudio los participantes consideraron en más de 70% que sí se desarrolló esta forma de retroalimentación con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico. Si bien es cierto que se reconoce el desempeño de los docentes, pero no es el más indicado para potenciar la capacidad crítica de los estudiantes, no se trata de darle la solución, sino que ellos aprendan a desarrollar su capacidad crítica, su reflexión concreta frente a un hecho o asunto.

El propósito del objetivo específico fue determinar la relación entre el pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva, la conclusión fue que el 50% de los encuestados señalaron que nunca hubo relación entre los temas de estudios y el 32% dijeron que algunas veces sí las hubo; entonces, los profesores durante su actividad pedagógica no lograron desarrollar esta forma de retroalimentación o por desconocimiento o por la profundidad temática; así mismo, se determinó que existe una correlación moderada negativa ( $r_s = -0,288$ ), pero sí existe correlación significativa ( $p=0,042 < \alpha = 0,05$ ) lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna; entendido esta que existe relación muy baja pero significativa.

Estos resultados presentan cierta similitud con las conclusiones de Cueva (2017), quien también halló relación significativa entre el pensamiento crítico y las decisiones de reforzamiento en estudiantes del nivel secundario, entendida esta como retroalimentación, no necesariamente reflexiva. Al

respecto Brookhart (2008), señala que la retroalimentación ayuda a los profesores en potenciar la evaluación formativa, interactuando constantemente para potenciar las actividades significativas; el Minedu (2018), señala que la retroalimentación por descubrimiento consiste en darle las herramientas al estudiante para que él mismo descubra su logros, fortalezas y deficiencias, reflexione cómo puede optimizar sus actividades. El papel del docente es potenciar esta forma de retroalimentación pedagógica para que el estudiante asuma una posición crítica reflexiva a partir de sus errores y con los cuales aprenderá a descubrir los resultados adecuados en sus aprendizajes, sobre todo en su vida diaria.

## VI. CONCLUSIONES

Sistematizado los resultados obtenidos a partir de las informaciones relevantes durante el estudio, además de la experiencia adquirida, es pertinente desarrollar las conclusiones de la siguiente manera:

**Primera.** En relación a la meta general se concluye que más del 52% de los encuestados consideraron que nunca hubo correspondencia directa entre la capacidad crítica y la retroalimentación de los docentes. Así mismo, sobre la hipótesis general se concluyó que existe una correspondencia negativa pero ponderada ( $r_s = -0,351$ ) entre las temáticas estudiadas y presentó una correlación reveladora ( $p=0,012 < \alpha = 0,05$ ), entonces se dejó de lado la hipótesis nula y se admitió a la alterna.

**Segunda.** Con respecto al primer objetivo específico se concluye que más del 70% de los encuestados consideraron que algunas veces hubo relación entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación indirecta de los docentes. Así mismo, sobre la primera hipótesis específica se demostró que existe una correlación positiva baja ( $r_s = 0,026$ ) entre el pensamiento crítico y la retroalimentación indirecta y no existe una correlación significativa ( $p=0,869 > \alpha = 0,05$ ), entonces se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la nula.

**Tercera.** Sobre el segundo objetivo específico se concluye que más del 52% de los encuestados consideraron que nunca hubo relación entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación elemental de los docentes. Así mismo, sobre la segunda hipótesis específica se demostró que existe una correlación moderada negativa ( $r_s = -0,275$ ) entre el pensamiento crítico y la retroalimentación elemental y no existe una correlación significativa ( $p=0,053 > \alpha = 0,05$ ), entonces se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la nula.

**Cuarta.** El tercer objetivo específico se concluye que más del 58% de los encuestados consideraron que nunca hubo relación entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva de los docentes. Así mismo, sobre la tercera hipótesis específica se demostró que existe una correlación moderada positiva ( $r_s = 0,026$ ) entre el pensamiento crítico y la retroalimentación descriptiva y no existe una correlación significativa ( $p=0,859 > \alpha = 0,05$ ), entonces se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la nula.

**Quinta.** El cuarto objetivo específico se concluye que más del 50% de los encuestados consideraron que nunca hubo relación entre el desarrollo del pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva de los docentes. Así mismo, sobre la tercera hipótesis específica se demostró que existe una correlación moderada negativa ( $r_s = 0,088$ ) entre el pensamiento crítico y la retroalimentación reflexiva y sí existe una correlación significativa ( $p=0,042 < \alpha = 0,05$ ), entonces se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alterna.

## VII. RECOMENDACIONES

Consignado los resultados y las conclusiones de los objetivos e hipótesis de estudio, es preciso consignar las sugerencias a los protagonistas educativos de la casa de estudio y a los que tengan características comunes, estas se desarrollan a la luz de la investigación y de la experiencia adquirida.

**Primera.** En lo posible, se sugiere a los directivos y docentes realizar investigaciones de las habilidades y/o capacidades críticas y la retroalimentación pedagógica desde el enfoque cualitativo, con técnicas e instrumentos adecuados a la realidad pedagógica, con la finalidad de conocer el papel de retroalimentación educativa para la mejora de la educación de los estudiantes, así como de las estrategias que desarrollan los maestros para potenciar la capacidad crítica de los educandos.

**Segunda.** Los líderes pedagógicos y maestros de la casa de estudios deben planificar, ejecutar y evaluar las estrategias y los procesos de los diferentes tipos de retroalimentación que se van aplicar durante periodo escolar; luego sistematizar los resultados, analizar rigurosamente para determinar su eficacia. Es pertinente conocer teórica y práctica los cuatro tipos de retroalimentación propuestos por el Minedu, su uso en la educación secundaria dependiendo de cada área de conocimiento; pero, lo más importante es adecuarlo a la realidad educativa local, esa adecuación y sus resultados es lo que se deben evaluar.

**Tercera.** Fomentar e implementar la Comunidad de Aprendizaje Profesional en la institución educativa para intercambiar conocimientos, experiencias y buscar mejora de la práctica pedagógica en la elaboración, aplicación, así como la evaluación de los tipos de retroalimentación que se desarrolla para potenciar la capacidad crítica de los educandos; estas deben ser consideradas en el Plan Anual de Trabajo institucional, como parte de las horas de gestión.

**Cuarta.** Los docentes deben implementar estrategias didácticas básicas para potenciar las habilidades para criticar un realidad concreta a partir de plasmar los sueños o ideales en dibujos, desarrollar el diálogo no estructurado, comentar y analizar las noticias cotidianas, sobre todo locales, aprender a contextualizar las palabras de acuerdo a su entono y/o en el diccionario, interpretarlo y contextualizarlo acorde con el contexto y su nivel de conocimiento; también crear o inventar nuevos argumentos para para solucionar los problemas del entorno loca, entre otros.

**Quinta.** Los directivos y docentes deben conocer y aplicar con propiedad las rubricas de observación en el aula con la finalidad de alcanzar el nivel IV en la práctica educativa, consecuentemente, innovar los conocimientos de los discípulos serán logro destacado, esa debe ser la meta de cada institución; el docente con un buen desempeño generará estudiantes con alto nivel de aprendizaje, destacando su aprendizaje autónomo, comprensión lectora y crítico de su entorno social.

## REFERENCIAS

- Alfaro, E. (2019). *Pensamiento crítico en estudiantes de educación de los primeros y últimos semestres de la escuela profesional de educación de una universidad privada de la ciudad de Arequipa, 2018*. Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias en Educación con mención en educación Superior. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Anijovich, R y González C. (2011). *Evaluar para aprender, conceptos e instrumentos*. Ed. Aique Educación
- APA. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association*. El Manual Moderno S. A.
- Asamblea Nacional. (2012). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
- Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. Quinta Edición. Editorial Episteme.
- Argibay, J.C. (2009). *The sample in quantitative research Técnicas psicométricas. Cuestiones de validez y confiabilidad*. Subjetividad y Procesos Cognitivos
- Ávila, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. Una revisión del estado del arte*. Universidad del Valle de México.
- Barandica, A. y Perez, M. (2019), *Evaluación de aprendizajes para el fortalecimiento crítico*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación. Universidad de la Costa.

- Betancourth, S (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico en docentes universitarios. Una mirada cualitativa*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte.
- Bizquera R. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Editorial CEAC.
- 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, Perú. Tesis para obtener el título de Licenciada en Educación con especialidad en educación para el Desarrollo. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Brookhart, S. (2008). *How to Give Effective Feedback to Your Students*. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.  
<http://site.ebrary.com/lib/bibliosurcolombiana/Doc?id=10250492&ppg=9>
- Calmet, L (2018) Pensamiento crítico, razonamiento y creatividad y el clima positivo del aula. Recuperado de Fundación Wiese.  
<https://www.youtube.com/watch?v=DXqwS36ZXnQ>.
- Canabal, C. y Margalef, L. (2017). *La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje*. Red de Revistas Científicas de América Latina.
- Castro, C. (2020). *Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes*. Universidad de Chile.
- Chávez, M (2016). *Pensamiento crítico y prácticas entre los maestros de cuarto grado de la jornada tarde en la Institución Educativa Distrital Nueva Zelandia*. Universidad Pedagógica Nacional.

- CONCYTEC (2018). *Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+D)*. Lima: CONCYTEC Dirección de Políticas y Programas de CTI
- Cueva, L. (2017). *El pensamiento crítico y su relación con la toma de decisiones en alumnos del 5to. Grado de secundaria de la Institución Educativa N° 6008 de Lurín, 2012*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Psicología Educacional y Tutoría. Universidad Nacional de Educación.
- Guevara, D. (2016). *Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente en el décimo ciclo de pregrado, de Educación de la Universidad Nacional de San Marcos*.
- Eggen, P. y Kauchak, D. (1999). *Estrategias Docentes: Enseñanza de Contenidos Curriculares y Desarrollo de Habilidades de Pensamiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*  
Recuperado de <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Ferguson, P. (2011). *Student perceptions of quality feedback in teacher education, Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36:1, 51-62, DOI: 10.1080/02602930903197883
- García, J. y Mendoza, C. (2012). *El Pensamiento Crítico como una competencia. Importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje*. San José de Costa Rica. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. Educational Research. Auckland, volumen 77 pp. 181-112.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGrawHill.
- Minedu (2018). *Rúbrica de observación de aula para Evaluación del Desempeño Docente. Manual de aplicación*.
- Mejía et al. (2015) *Pensamiento crítico en los profesores de educación secundaria: caracterización de la competencia en instituciones antioqueñas. Colombia*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.
- Minedu (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Minedu (2017). *La importancia de la retroalimentación en el proceso de evaluación*. Ministerio de Educación del Perú.
- Osorio y López (2014) *La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(1), 13-30.
- Perea, L. (2017). *Disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del curso de metodología de una Universidad de Lima Metropolitana*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- RVM 094-2020-Minedu (2020). *Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los estudiantes de Educación Básica*.
- Rivadeneira, M., Hernández, B., Loor, D., & Palma, M. (2019). El fortalecimiento del pensamiento crítico en la educación superior. Revista Boletín Redipe, 8(11), 44-49. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.845>

- Stobart, B., Warwick, R., González, C., Mallol, S., Diaz, D., Reñones, O. and Goñi, R. (2009). *Long-term and spillover effects of a marine protected area on an exploited fish community*. Marine Ecology Progress Series, 384: 47-60.
- TALIS (2013). *Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje*. Informe español: Catalogo de publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Tamayo, M. (2008). *La investigación científica*. Bogotá
- Uchpas, J. (2020). *La retroalimentación en el aprendizaje de los estudiantes de 6° de primaria de la I.E. 88240-Nuevo Chimbote, 2020*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa.
- Valdivia, S. (2014). Retroalimentación Efectiva en la Enseñanza Universitaria. En Blanco Y Negro, 5(2). Recuperado a partir de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/11388>
- Villarini, A. (2003). *Teoría y pedagogía del pensamiento crítico*. Perspectiva psicológica. [online]. Dez. Vol. 3-4 [citado 30 Julho 2008], p.35-42. Disponible en: [http://pepsic.bvspsi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S199246902003000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvspsi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199246902003000100004&lng=pt&nrm=iso)
- Wiggins, G. (2012). *7 Keys to Effective Feedback*. New Jersey: Association for Supervision & Curriculum Development

## ANEXOS

### OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

#### Pensamiento crítico

Operacionalización de la variable Pensamiento Crítico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de valores
Pensamiento crítico	Facione (2007), considera que capacidad de criticidad es una suma de procesos cognitivos estructurados para desarrollar un determinado punto de vista del asunto tratado, estos deben ser incorporados en el desempeño de los profesores transversalmente durante la preparación de sus clases, en la participación de la gestión educativa en relación con su entorno comunitario, superación profesional y su identidad con la enseñanza aprendizaje de sus pupilos.	La variable pensamiento crítico estuvo organizado en tres partes para ser analizados a través de veinte indicadores; con estos indicadores se ha construido veintitrés preguntas con el rango Likert, los cuales fueron aplicados a los participantes a través de un cuestionario.	Nivel literal	<ol style="list-style-type: none"> <li>Promueves la habilidad de percepción de los estudiantes durante la enseñanza aprendizaje.</li> <li>Promueves la observación sistemática de los estudiantes para la comprensión de un tema.</li> <li>Orientas a los estudiantes para que discriminen las ideas buenas de las malas y viceversa</li> <li>Ayudas a los estudiantes para que identifiquen las ideas principales en el proceso de enseñanza aprendizaje</li> <li>Promueves la habilidad de emparejar criterios similares y diferentes en los estudiantes</li> <li>Coadyuvas a desarrollar habilidades de ordenamiento de las propuestas temáticas en los estudiantes.</li> <li>Orientas a los estudiantes a desarrollar habilidades para secuenciar o hilar ideas temáticas</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Nunca</li> <li>Casi nunca</li> <li>Algunas veces</li> <li>Casi siempre</li> <li>Siempre</li> </ol>
			Nivel inferencial	<ol style="list-style-type: none"> <li>Promueves estrategias para desarrollar la comparación y contraste durante la enseñanza aprendizaje de los estudiantes.</li> <li>Promueve la categorización y clasificación de ideas temáticas del estudiante.</li> <li>Promueves el desarrollo de la descripción y explicación en el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes.</li> <li>Promueves el desarrollo del análisis temático en los estudiantes.</li> <li>Promueves en los estudiantes estrategias para identificar la causa y efecto de los temas desarrollados.</li> <li>Promueves la interpretación de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes.</li> </ol>	
				<ol style="list-style-type: none"> <li>Promueves en los estudiantes estrategias para desarrollar el resumen y síntesis de los demás temas desarrollados.</li> <li>Promueves la predicción y estimación de los resultados de los temas que desarrollas con los estudiantes.</li> <li>Promueves en los estudiantes estrategias de generalización de los temas desarrollados en clases.</li> <li>Promueves estrategias de resolución de problemas en las actividades que desarrollan los estudiantes.</li> </ol>	
			Nivel crítico	<ol style="list-style-type: none"> <li>Promueve el debate de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes.</li> <li>Promueves la argumentación de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes.</li> <li>Promueves la evaluación de los resultados de los temas desarrollados en clases.</li> <li>Promueves el juzgamiento o análisis de los resultados de los temas desarrollados en clases,</li> <li>Promueves estrategias para desarrollar la capacidad crítica de los temas desarrollados en clases.</li> <li>Promueves el respeto de la capacidad crítica que desarrollan cada uno de los estudiantes.</li> </ol>	

## Retroalimentación pedagógica

La operacionalización de la variable *Retroalimentación pedagógica*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de valores
Retroalimentación pedagógica	Retroalimentación es determinante durante el desarrollo de los aprendizajes del estudiante, porque otorga información relevante, previamente analizado sobre su actuación académica, sobre sus logros, dificultades y deficiencias con los cuales se le permite superar sus deficiencias convirtiéndolas en fortalezas, integrando sus conocimientos previos con los aprendizajes recientes desde la retroalimentación que los profesores le otorgaron. Castro (2020),	Retroalimentación pedagógica se organizó en cuatro partes para ser analizados por dieciocho indicadores; con estos se han elaborado veinte preguntas con el rango Likert, para luego ser aplicados a los participantes a través de un cuestionario	Retroalimentación incorrecta	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Consideras que proporcionas información equivocada como estrategia de retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>2. Consideras que proporcionas indicaciones incorrectas como estrategias de retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>3. Consideras que proporcionas falsas respuestas como estrategias de retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>4. Consideras que proporcionas diversas estrategias para favorecer el aprendizaje durante la retroalimentación.</li> <li>5. Consideras que aún presentas desconocimiento pedagógico para desarrollar la retroalimentación a estudiantes</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nunca</li> <li>2. Casi nunca</li> <li>3. Algunas veces</li> <li>4. Casi siempre</li> <li>5. Siempre</li> </ol>
			Retroalimentación elemental	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Consideras que proporcionas respuestas correctas durante la retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>7. Consideras que proporcionas respuestas incorrectas durante la retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>8. Consideras que proporcionas preguntas si está seguro o no de su respuesta en la retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>9. Consideras que proporcionas respuestas correctas durante la retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>10. Consideras que proporcionas estrategias para la resolución de problemas durante la retroalimentación a tus estudiantes.</li> </ol>	
			Retroalimentación descriptiva	<ol style="list-style-type: none"> <li>11. Consideras que proporcionas elementos de información detallada durante la retroalimentación a tus estudiantes</li> <li>12. Consideras que proporcionas estrategias para describir los aciertos detalladamente durante la retroalimentación.</li> <li>13. Consideras que proporcionas estrategias para describir las dificultades sugiriendo como mejorar durante la retroalimentación</li> <li>14. Consideras que proporcionas estrategias para descubrir la respuesta durante la retroalimentación a tus estudiantes.</li> </ol>	
			Retroalimentación reflexiva	<ol style="list-style-type: none"> <li>15. Consideras que conduces a descubrir la respuesta adecuada durante la retroalimentación a tus estudiantes.</li> <li>16. Consideras que promueves el desarrollo de su propio razonamiento para que identifiques el origen de sus conceptos durante la retroalimentación.</li> <li>17. Consideras que promueves a identificar sus propios errores como oportunidades de aprendizaje durante la retroalimentación.</li> <li>18. Consideras que promueves a identificar errores al evaluar a sus compañeros durante la retroalimentación.</li> <li>19. Consideras que promueves la reflexión del porqué de las dificultades de aprender durante la retroalimentación.</li> <li>20. Consideras que promueves la <b>autoreflexión</b> del porqué presenta dificultad de comprensión del tema desarrollado en la retroalimentación.</li> </ol>	

Base de datos prueba piloto

BASE DE DATOS PRUEBA PILOTO

	Y 1= PENSAMIENTO CRÍTICO													Y 2= RETROALIMENTACIÓN PEDAGÓGICA																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	#	21	#	#	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	#	
1	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	3	3	4	3	3	2	2	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5			
2	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4		
3	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	
4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	
5	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	
6	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	3		
7	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	3	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	
8	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5		
9	5	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	
10	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	
11	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	
12	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	3	
13	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	3	3	3	
14	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5		
15	5	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3
16	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	
17	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5		
18	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3		
19	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4		
20	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	3	

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	20	100,0
Excluido <sup>a</sup>	0	,0
Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,872	23

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	20	100,0
Excluido <sup>a</sup>	0	,0
Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,794	20

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	20	100,0
Excluido <sup>a</sup>	0	,0
Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,716	43

# Base de datos prueba estadística

BASE DE DATOS DE LA MUESTRA PARA LA PRUEBA ESTADÍSTICA

	V 1= PENSAMIENTO CRÍTICO																							V 2= RETROALIMENTACIÓN PEDAGÓGICA																															
	D1=Nivel literal								D2= Nivel inferencial								D4=Nivel Crítico							D1=R. Incorrecta				D2=R. Elemental				D3=R. Descrip.				D4=R. Reflexiva																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	V1	D1	D2	D3	V2	d1	d2	d3	d4			
1	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	87	29	40	18	92	23	22	17	30				
2	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	87	29	40	18	85	23	19	17	26					
3	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	97	31	43	23	91	25	22	19	25
4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26			
5	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	97	31	43	23	77	22	19	16	20				
6	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	87	29	40	18	91	25	22	19	25	
7	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26			
8	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	97	31	43	23	92	23	22	17	30		
9	5	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	107	32	45	30	91	25	22	19	25
10	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26				
11	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	97	31	43	23	85	23	19	17	26			
12	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	97	31	43	23	91	25	22	19	25	
13	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	3	3	103	34	46	23	77	22	19	16	20				
14	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	87	29	40	18	92	23	22	17	30		
15	5	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	107	32	45	30	91	25	22	19	25
16	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	3	3	103	34	46	23	77	22	19	16	20				
17	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26				
18	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	97	31	43	23	85	23	19	17	26			
19	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	97	31	43	23	91	25	22	19	25	
20	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	3	3	103	34	46	23	77	22	19	16	20				
21	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	87	29	40	18	92	23	22	17	30			
22	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	3	97	31	43	23	77	22	19	16	20					
23	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	87	29	40	18	91	25	22	19	25	
24	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26				
25	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	97	31	43	23	92	23	22	17	30			
26	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	87	29	40	18	85	23	19	17	26			
27	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	97	31	43	23	91	25	22	19	25	
28	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26				
29	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	4	4	3	3	3	3	97	31	43	23	77	22	19	16	20				
30	4	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	87	29	40	18	91	25	22	19	25				
31	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26				
32	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	97	31	43	23	92	23	22	17	30				
33	5	5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	107	32	45	30	91	25	22	19	25			
34	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	103	34	46	23	85	23	19	17	26				
35	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	5	3	3	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	97	31	43	23	85	23	19	17	26			
36	5	5	4	4	5																																																		

## Validación de instrumentos de investigación



### CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: **DR. ALEJANDRO RAMÍREZ RÍOS**

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo, en la sede CAMPUS- LIMA NORTE, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica en docentes del nivel secundaria en la Institución Educativa 1137 – Santa Anita – UGEL 06**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Matriz de consistencia

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

PANDO TIMÓTEO, NANCY BEATRIZ  
DNI: 21087477

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Nivel literal</b>								
1	Promueves la habilidad de percepción de los estudiantes durante la enseñanza aprendizaje	X		X		X		
2	Promueves la observación sistemática de los estudiantes para comprender un tema	X		X		X		
3	Orientas a los estudiantes para que discriminen las ideas buenas de las malas o viceversa	X		X		X		
4	Ayudas a los estudiantes para que identifiquen las ideas principales en el proceso de enseñanza aprendizaje	X		X		X		
5	Promueves la habilidad de emparejar criterios similares o diferentes en los estudiantes	X		X		X		
6	Coadyuvas a desarrollar habilidades de ordenamiento de las propuesta temáticas en los estudiantes	X		X		X		
7	Orientas a los estudiantes a desarrollar habilidades para secuenciar o hilar ideas temáticas	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Nivel inferencial</b>								
8	Promueves estrategias para desarrollar de la comparación y contraste durante la enseñanza aprendizaje de los estudiantes	X		X		X		
9	Promueve la categorización y clasificación de las ideas temáticas de los estudiantes	X		X		X		
10	Promueves el desarrollo de la descripción y explicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes	X		X		X		
11	Promueves el desarrollo del análisis temático en los estudiantes	X		X		X		
12	Promueves en los estudiantes estrategias para identificar la causa y el efecto de los temas desarrollados	X		X		X		
13	Promueves la interpretación de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes	X		X		X		
14	Promueves en los estudiantes estrategias para desarrollar el resumen y sintéticos de los temas desarrollados.	X		X		X		
15	Promueves la predicción y estimación de los resultados de los temas que desarrollas con los estudiantes	X		X		X		
16	Promueves en los estudiantes estrategias de generalización de los temas desarrollados en clases	X		X		X		
17	Promueves estrategias de resolución de problemas en las actividades que desarrollan los estudiantes	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Nivel crítico</b>								
		Si	No	Si	No	Si	No	

18	Promueves el debate de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes	X		X		X		
19	Promueves la argumentación de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes	X		X		X		
20	Promueves la evaluación de los resultados de los temas desarrollados en clases.	X		X		X		
21	Promueves el juzgamiento o análisis de los resultados de los temas desarrollados en clases.	X		X		X		
22	Promueves estrategias para desarrollar la capacidad crítica de los temas que desarrollas en clase	X		X		X		
23	Promueves el respeto de la capacidad crítica que desarrollan cada uno de los estudiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia de constructo

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. **Dr. Alejandro Ramírez Ríos**      DNI: 07191553

Especialidad del validador: **Ciencias de la Educación y Especialista en Estadística e Investigación Científica**

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

21 de setiembre del 2020.



Firma del Experto Informante



## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: **DR. DAVID FREDY VILLA CALDERÓN**

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo, en la sede CAMPUS- LIMA NORTE, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

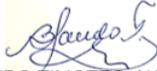
El título nombre del proyecto de investigación es: **Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica en docentes del nivel secundaria en la Institución Educativa 1137 – Santa Anita – UGEL 06**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Matriz de consistencia

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente



PANDO TIMOTEO, NANCY BEATRIZ  
DNI: 21087477



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE RETROALIMENTACIÓN PEDAGÓGICA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Retroalimentación incorrecta</b>								
1	Consideras que proporcionas información equivocada como estrategia de retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
2	Consideras que proporcionas indicaciones incorrectas como estrategias de retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
3	Consideras que proporcionas falsas respuestas como estrategias de retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
4	Consideras que proporcionas diversas estrategias para favorecer el aprendizaje durante la retroalimentación de tus estudiantes	X		X		X		
5	Consideras que aún presentas desconocimiento pedagógico para desarrollar la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Retroalimentación elemental</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
6	Consideras que proporcionas respuestas correctas durante la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
7	Consideras que proporcionas respuesta incorrecta durante la retroalimentación a tus estudiantes.	X		X		X		
8	Consideras que proporcionas pregunta si está seguro o no de su respuesta en la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
9	Consideras que proporcionas respuesta correcta durante la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
10	Consideras que proporcionas estrategias resolución de problema durante la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Retroalimentación descriptiva</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Consideras que proporcionas elementos de información detallada durante la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
12	Consideras que proporcionas estrategias para describir los aciertos detalladamente durante la retroalimentación	X		X		X		
13	Consideras que proporcionas estrategias para describir las dificultades sugiriendo como mejorar durante la retroalimentación	X		X		X		
14	Consideras que proporcionas estrategias para descubrir la respuesta durante la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: Retroalimentación reflexiva</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

15	Consideras que conduce a descubrir la respuesta adecuada durante la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X		
16	Consideras que promueves el desarrollo de su propio razonamiento para que identifiques el origen de sus conceptos durante la retroalimentación	X		X		X		
17	Considerar que promueves a identificar sus propios errores como oportunidades de aprendizaje durante la retroalimentación	X		X		X		
18	Considerar que promueves a identificar errores al evaluar a sus compañeros durante la retroalimentación	X		X		X		
19	Considera que promueves la reflexión del porqué de las dificultades de aprender durante la retroalimentación	X		X		X		
20	Considera que promueves la autoreflexión del porqué presenta dificultad de comprensión del tema desarrollado en la retroalimentación.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_ Hay suficiencia de constructo \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ X ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. **Dr. David Fredy Villa Calderón**

DNI: 06585551

Especialidad del validador: **Temático - Metodología de la Investigación Científica**

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

21 de setiembre del 2020.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante

### CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: **MG. MARIELA TERESA PARIONA BENAVIDES**

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo, en la sede CAMPUS- LIMA NORTE, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

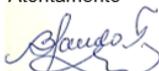
El título nombre del proyecto de investigación es: **Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica en docentes del nivel secundaria en la Institución Educativa 1137 – Santa Anita – UGEL 06**, y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Matriz de consistencia

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente



PANDO TIMOTEO, NANCY BEATRIZ  
 DNI: 21087477

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Nivel literal</b>							
1	Promueves la habilidad de percepción de los estudiantes durante la enseñanza aprendizaje	X		X		X		
2	Promueves la observación sistemática de los estudiantes para comprender un tema	X		X		X		
3	Orientas a los estudiantes para que discriminen las ideas buenas de las malas o viceversa	X		X		X		
4	Ayudas a los estudiantes para que identifiquen las ideas principales en el proceso de enseñanza aprendizaje	X		X		X		
5	Promueves la habilidad de emparejar criterios similares o diferentes en los estudiantes	X		X		X		
6	Coadyuvas a desarrollar habilidades de ordenamiento de las propuesta temáticas en los estudiantes	X		X		X		
7	Orientas a los estudiantes a desarrollar habilidades para secuenciar o hilar ideas temáticas	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Nivel inferencial</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Promueves estrategias para desarrollar de la comparación y contraste durante la enseñanza aprendizaje de los estudiantes	X		X		X		
9	Promueve la categorización y clasificación de las ideas temáticas de los estudiantes	X		X		X		
10	Promueves el desarrollo de la descripción y explicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes	X		X		X		
11	Promueves el desarrollo del análisis temático en los estudiantes	X		X		X		
12	Promueves en los estudiantes estrategias para identificar la causa y el efecto de los temas desarrollados	X		X		X		
13	Promueves la interpretación de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes	X		X		X		
14	Promueves en los estudiantes estrategias para desarrollar el resumen y sintéticos de los temas desarrollados.	X		X		X		
15	Promueves la predicción y estimación de los resultados de los temas que desarrollas con los estudiantes	X		X		X		
16	Promueves en los estudiantes estrategias de generalización de los temas desarrollados en clases	X		X		X		
17	Promueves estrategias de resolución de problemas en las actividades que desarrollan los estudiantes	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Nivel crítico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	



15	Consideras que conduce a descubrir la respuesta adecuada durante la retroalimentación a tus estudiantes	X		X		X	
16	Consideras que promueves el desarrollo de su propio razonamiento para que identifiques el origen de sus conceptos durante la retroalimentación	X		X		X	
17	Considerar que promueves a identificar sus propios errores como oportunidades de aprendizaje durante la retroalimentación	X		X		X	
18	Considerar que promueves a identificar errores al evaluar a sus compañeros durante la retroalimentación	X		X		X	
19	Considera que promueves la reflexión del porqué de las dificultades de aprender durante la retroalimentación	X		X		X	
20	Considera que promueves la autoreflexión del porqué presenta dificultad de comprensión del tema desarrollado en la retroalimentación.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_ Hay suficiencia de constructo \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Mariela Teresa Pariona Benavides      DNI: 09722329

Especialidad del validador: Temático - Metodología de la Investigación Científica

- <sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

21 de setiembre del 2020.



.....  
Firma del Experto Informante

## Cuestionario de la encuesta

### **Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica en docentes del nivel secundaria en la Institución Educativa 1137 – Santa Anita – UGEL 06**

#### **CUESTIONARIO DE ENCUESTA**

Estimado (a) docente, agradezco su valiosa colaboración. Nos gustaría saber cómo se siente acerca de la forma en que trabaja con los estudiantes de educación secundaria de menores. Sus respuestas son totalmente confidenciales, así que por favor sea lo más honesto posible.

Muchas Gracias.

#### **INSTRUCCIONES:**

Cada pregunta presenta cinco alternativas, priorice una de las respuestas y marque con una X la respuesta que usted crea conveniente.

ESCALA				
1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

VARIABLE PENSAMIENTO CRÍTICO	1	2	3	4	5
ITEM O PREGUNTAS	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
<b>NIVEL LITERAL</b>					
1. Promueves la habilidad de percepción de los estudiantes durante la enseñanza aprendizaje					
2. Promueves la observación sistemática de los estudiantes para comprender un tema					
3. Orientas a los estudiantes para que discriminen las ideas buenas de las malas o viceversa					
4. Ayudas a los estudiantes para que identifiquen las ideas principales en el proceso de enseñanza aprendizaje					
5. Promueves la habilidad de emparejar criterios similares o diferentes en los estudiantes					
6. Coadyuvas a desarrollar habilidades de ordenamiento de las propuesta temáticas en los estudiantes					
7. Orientas a los estudiantes a desarrollar habilidades para secuenciar o hilar ideas temáticas					
<b>NIVEL INFERENCIAL</b>					
8. Promueves estrategias para desarrollar de la comparación y contraste durante la enseñanza aprendizaje de los estudiantes					
9. Promueve la categorización y clasificación de las ideas temáticas de los estudiantes					
10. Promueves el desarrollo de la descripción y explicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes					
11. Promueves el desarrollo del análisis temático en los estudiantes					
12. Promueves en los estudiantes estrategias para identificar la causa y el efecto de los temas desarrollados					
13. Promueves la interpretación de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes					
14. Promueves en los estudiantes estrategias para desarrollar el resumen y sintéticos de los temas desarrollados.					
15. Promueves la predicción y estimación de los resultados de los temas que desarrollas con los estudiantes					
16. Promueves en los estudiantes estrategias de generalización de los temas desarrollados en clases					
17. Promueves estrategias de resolución de problemas en las actividades que desarrollan los estudiantes					
<b>NIVEL CRÍTICO</b>					
18. Promueves el debate de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes					
19. Promueves la argumentación de los temas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de tus estudiantes					
20. Promueves la evaluación de los resultados de los temas desarrollados en clases.					
21. Promueves el juzgamiento o análisis de los resultados de los temas desarrollados en clases.					
22. Promueves estrategias para desarrollar la capacidad crítica de los temas que desarrollas en clase					
23. Promueves el respeto de la capacidad crítica que desarrollan cada uno de los estudiantes.					

## CUESTIONARIO DE ENCUESTA

Estimado (a) docente, agradezco su valiosa colaboración. Nos gustaría saber cómo se siente acerca de la forma en que trabaja con los estudiantes de educación secundaria de menores. Sus respuestas son totalmente confidenciales, así que por favor sea lo más honesto posible.

Muchas Gracias.

### **INSTRUCCIONES:**

Cada pregunta presenta cinco alternativas, priorice una de las respuestas y marque con una X la respuesta que usted crea conveniente.

ESCALA				
1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

VARIABLE RETROALIMENTACIÓN PEDAGÓGICA	1	2	3	4	5
ITEM O PREGUNTAS	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
<b>Retroalimentación incorrecta</b>					
1. Consideras que proporcionas información equivocada como estrategia de retroalimentación a tus estudiantes					
2. Consideras que proporcionas indicaciones incorrectas como estrategias de retroalimentación a tus estudiantes					
3. Consideras que proporcionas falsas respuestas como estrategias de retroalimentación a tus estudiantes					
4. Consideras que proporcionas diversas estrategias para favorecer el aprendizaje durante la retroalimentación de tus estudiantes					
5. Consideras que aún presentas desconocimiento pedagógico para desarrollar la retroalimentación a tus estudiantes					
<b>Retroalimentación elemental</b>					
6. Consideras que proporcionas respuestas correctas durante la retroalimentación a tus estudiantes					
7. Consideras que proporcionas respuesta incorrecta durante la retroalimentación a tus estudiantes.					
8. Consideras que proporcionas pregunta si está seguro o no de su respuesta en la retroalimentación a tus estudiantes					
9. Consideras que proporcionas respuesta correcta durante la retroalimentación a tus estudiantes					
10. Consideras que proporcionas estrategias resolución de problema durante la retroalimentación a tus estudiantes					
<b>Retroalimentación descriptiva</b>					
11. Consideras que proporcionas elementos de información detallada durante la retroalimentación a tus estudiantes					
12. Consideras que proporcionas estrategias para describir los aciertos detalladamente durante la retroalimentación					
13. Consideras que proporcionas estrategias para describir las dificultades sugiriendo como mejorar durante la retroalimentación					
14. Consideras que proporcionas estrategias para descubrir la respuesta durante la retroalimentación a tus estudiantes					

<b>Retroalimentación reflexiva</b>					
15. Consideras que conduce a descubrir la respuesta adecuada durante la retroalimentación a tus estudiantes					
16. Consideras que promueves el desarrollo de su propio razonamiento para que identifiques el origen de sus conceptos durante la retroalimentación					
17. Considerar que promueves a identificar sus propios errores como oportunidades de aprendizaje durante la retroalimentación					
18. Considerar que promueves a identificar errores al evaluar a sus compañeros durante la retroalimentación					
19. Considera que promueves la reflexión del porqué de las dificultades de aprender durante la retroalimentación					
20. Considera que promueves la <u>autoreflexión</u> del porqué presenta dificultad de comprensión del tema desarrollado en la retroalimentación.					

# Autorización de la IE aplicación del instrumento y manejo de información



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

“Año de la universalización de la salud”

Lima, 7 DE FEBRERO DEL 2020

Carta P.00061 – 2020 EPG – UCV LE

**SEÑOR(A)**

Mgtr. Marizol Yaneth Arias Huamaní  
Directora.  
I.E. N°1137 José Antonio Encinas

**Asunto:** Carta de Presentación del estudiante **PANDO TIMOTEO NANCY BEATRIZ.**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **PANDO TIMOTEO NANCY BEATRIZ.** identificado(a) con DNI N.°21087477 y código de matrícula N° 6000038424; estudiante del Programa de MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

## PENSAMIENTO CRÍTICO Y RETROALIMENTACIÓN PEDAGÓGICA.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

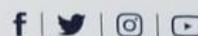
Con este motivo, le saluda atentamente,

**Dr. Raul Delgado Arenas**  
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO  
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE



Mgtr. Marizol Yaneth Arias Huamaní  
DIRECTORA  
I.E. 1137 JOSÉ ANTONIO ENCINAS

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



[ucv.edu.pe](http://ucv.edu.pe)

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343  
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.  
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.: (+511) 200 9030 Anx.: 8184  
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.



## Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, Pérez Perez, Miguel Angel, docente de la Facultad / Escuela de posgrado de y Escuela Profesional de Educación. Programa académico de la Universidad César Vallejo Programa Académico de Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa de la Universidad César Vallejo - Lima Este, asesor del Trabajo de Investigación / Tesis titulada:

“Pensamiento crítico y retroalimentación pedagógica en docentes del nivel secundaria en la Institución Educativa 1137 – Santa Anita –UGEL 06”, de la autora Pando Timoteo, Nancy Beatriz, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el trabajo de investigación / tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 17 de marzo del 2023

Dr. Pérez Perez, Miguel Angel	
DNI 07636535	Firma 
ORCID <a href="https://orcid.org/0000-0002-7333-9879">orcid.org/0000-0002-7333-9879</a>	