



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Retroalimentación y comprensión lectora en estudiantes de
secundaria de una institución educativa pública de
Lurigancho, 2023**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa**

AUTORA:

Palaco Huaman, Helen Lucero (orcid.org/0000-0002-4156-1002)

ASESORAS:

Dra. Alza Salvatierra, Silvia Del Pilar (orcid.org/0000-0002-7075-6167)

Dra. Clemente Castillo, Consuelo Del Pilar (orcid.org/0000-0002-6994-9420)

Dra. Gonzales Sánchez, Aracelli Del Carmen (orcid.org/0000-0003-0028-9177)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

A mi madre, con profundo agradecimiento y admiración por todo lo que ha hecho por mí.

A mi esposo Percy por su amor, apoyo inquebrantable, comprensión y aliento constante.

A la fuente de mi inspiración, Andrea y Adriel, quienes con su paciencia y amor incondicional han iluminado mi camino en este viaje académico.

Agradecimiento

A mis maestros de posgrado y en especial a mi asesora por su orientación, paciencia y conocimientos compartidos. Sus enseñanzas han sido fundamentales en la realización y culminación de la tesis.

A todas las personas e instituciones que formaron parte de este proceso y han contribuido a este importante logro académico.

Declaratoria de autenticidad del asesor



ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ALZA SALVATIERRA SILVIA DEL PILAR, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "Retroalimentación y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023

", cuyo autor es PALACO HUAMAN HELEN LUCERO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, 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 la 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.

LIMA, 05 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ALZA SALVATIERRA SILVIA DEL PILAR DNI: 18110381 ORCID: 0000-0002-7075-6167	Firmado electrónicamente por: SALZAS el 13-08- 2023 19:43:33

Código documento Trilce: TRI - 0641912





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, PALACO HUAMAN HELEN LUCERO estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Retroalimentación y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023

", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
PALACO HUAMAN HELEN LUCERO DNI: 40537232 ORCID: 0000-0002-4156-1002	Firmado electrónicamente por: HPALACO el 07-09- 2023 19:40:25

Código documento Trilce: INV - 1301543

Índice de contenidos

	Página
Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Declaratoria de autenticidad del asesor	iii
Declaratoria de originalidad del autor	iv
Índice de contenidos	v
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.2. Variables y Operacionalización	20
3.3. Población, muestra y muestreo	22
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	23
3.5. Procedimientos	24
3.6. Métodos de análisis de datos	25
3.7. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	50

Índice de tablas

	Página
Tabla 1 Distribución de la frecuencia de la variable Retroalimentación	26
Tabla 2 Distribución de la frecuencia de las dimensiones de Retroalimentación	27
Tabla 3 Niveles de la frecuencia de la variable Comprensión lectora	28
Tabla 4 Correlaciones entre las variables retroalimentación y comprensión lectora	29
Tabla 5 Correlaciones entre la retroalimentación centrada en la tarea y comprensión lectora	30
Tabla 6 Correlaciones entre la retroalimentación centrada en el proceso y comprensión lectora	31
Tabla 7 Correlaciones entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y comprensión lectora	31
Tabla 8 Consolidado de evaluación de expertos	69
Tabla 9 Prueba de normalidad	93

Índice de figuras

	Página
Figura 1 Niveles de retroalimentación (Hattie y Timperley 2007)	11
Figura 2 Diseño de investigación	19
Figura 3 Niveles de la variable Retroalimentación	91
Figura 4 Niveles de las dimensiones de Retroalimentación	91
Figura 5 Niveles de la variable de Comprensión lectora	92

Resumen

Este estudio se enmarca en la línea de Evaluación y aprendizaje, con el objetivo principal de determinar la relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, empleando un diseño no experimental de corte transversal y correlacional. La muestra consistió en 134 estudiantes de cuarto año de secundaria de la I.E. seleccionada. Para medir la variable retroalimentación, se utilizó un cuestionario estandarizado confiable y validado, mientras que para la variable comprensión lectora se aplicó una prueba de comprensión de textos. Los resultados obtenidos revelaron una correlación significativa entre la retroalimentación y la comprensión lectora, con un $p_valor=0.000$, indicando una asociación altamente significativa. La medida de correlación de Rho Spearman= 0.951, lo que sugiere una relación positiva y fuerte entre ambas variables. En consecuencia, se puede afirmar que la retroalimentación proporcionada a los estudiantes influye en su nivel de comprensión lectora.

Palabras clave: Retroalimentación, comprensión lectora, tarea, proceso y autorregulación

Abstract

This study is framed within the line of Evaluation and Learning, with the main objective of determining the relationship between feedback and reading comprehension in high school students of a public educational institution in Lurigancho, 2023. The research followed a quantitative approach, employing a non-experimental cross-sectional and correlational design. The sample consisted of 134 fourth year high school students from the selected school. To measure the feedback variable, a reliable and validated standardized questionnaire was used, while for the reading comprehension variable, a text comprehension test was applied. The results obtained revealed a significant correlation between feedback and reading comprehension, with a $p_value= 0.000$, indicating a highly significant association. The Rho Spearman correlation measure= 0.951, suggesting a strong positive relationship between the two variables. Consequently, it can be stated that the feedback provided to students influences their reading comprehension level.

Keywords: Feedback, reading comprehension, task, process and self-regulation.

I. INTRODUCCIÓN

Con el paso del tiempo, la educación ha dado mayor importancia a la evaluación formativa como medio para lograr un aprendizaje significativo, enfocándose en el proceso de aprendizaje en lugar del resultado final, por lo cual proporciona retroalimentación continua, convirtiéndose así en un aspecto importante, puesto que, al realizarla de manera apropiada en cada actividad, el docente establece la mediación para que el estudiante logre sus aprendizajes. Por otro lado, la comprensión de textos sigue siendo fundamental para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las demás competencias que permitan formar al estudiante integralmente, de ahí parte la importancia de brindar retroalimentación durante el proceso de la comprensión de textos. En este sentido surge la necesidad de fortalecer el desempeño docente en cuanto a la retroalimentación para que esta sea oportuna y brinde las orientaciones que permita alcanzar el nivel esperado, teniendo la consideración de que el error también genera un espacio para la adquisición de un nuevo aprendizaje (Ministerio de Educación [Minedu], 2020a).

Ante el problema de la comprensión lectora, en el contexto internacional la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2019), implementa el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) con la finalidad de evidenciar el desempeño de los estudiantes en cuanto a lectura, matemática y ciencias. En su informe del 2018, respecto a la lectura se aprecia que el Perú obtuvo 401 puntos a comparación de BSJZ (China) que alcanzó el máximo con 555 puntos encontrándose así en la posición 64 de 79 países; asimismo considerando reportes de años anteriores, PISA hace mención que existen mejoras notables en el rendimiento de los estudiantes, sobre todo en Albania, la República de Moldavia, Perú y Qatar. Ante este resultado se puede evidenciar que aún falta mejorar la comprensión lectora en nuestro ámbito.

Anijovich y Cappelletti (2018) afirman que la autonomía del estudiante es un factor fundamental en la adquisición de los aprendizajes, puesto que solo así tomará conciencia de su propio proceso de aprendizaje, es decir, logrará reconocer la manera de cómo y para qué aprende, lo cual le permitirá tomar de decisiones y reflexionar sobre sus avances Así mismo manifiestan que en Latinoamérica, usualmente el docente solo se limita a indicar el error y lo califica, o cuando le

señala los errores y comunica en qué se equivocó; concluyen que la gran mayoría de docentes no brinda detalles de los avances y problemas de sus estudiantes.

En el contexto nacional, el Ministerio de Educación (Minedu, 2020b) proporciona los lineamientos esenciales para las acciones pedagógicas en las aulas, dentro de las cuales se encuentra la retroalimentación, pues esta es la clave para que se logren los aprendizajes esperados; por lo cual el docente de comunicación a través de la aplicación de diversas estrategias irá desarrollando en sus estudiantes las competencias propias del área, es el llamado a realizar la evaluación formativa, la que incluye la retroalimentación, y desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes. Sin embargo, el problema de la retroalimentación perdura en instituciones educativas de nuestro país por lo que se evidencia en las aulas. En este sentido surge la necesidad de realizar esta investigación porque se presentan debilidades al brindar retroalimentación sea por el tiempo, los espacios o la manera de “devolver” información sobre el desempeño o comportamiento respecto a la comprensión lectora.

En el ámbito local, la problemática se aborda en una institución educativa pública del nivel secundario ubicada en el distrito de Lurigancho, en el cual se ha evidenciado puntos débiles respecto a la retroalimentación sobre la comprensión lectora, ya que en situaciones no se realiza en el momento preciso y oportuno o sencillamente los docentes no proporcionan retroalimentación específica sobre las habilidades de lectura de los estudiantes, sino que se enfocan en la corrección gramatical y ortográfica (retroalimentación elemental). Además, los docentes no han recibido actualización en cuanto a evaluación y retroalimentación por lo que no proporcionan adecuadamente retroalimentación efectiva en comprensión lectora o no tienen suficiente tiempo para hacerlo de manera individualizada. Por otro lado, los estudiantes presentan dificultades para recibirla y aplicarla en su proceso de lectura, llegando incluso a sentirse desmotivados para leer, ya que no saben si realmente están comprendiendo lo que leen, o frustrados si la retroalimentación no se proporciona de manera adecuada, puesto que no pueden comprender, analizar y desarrollar su pensamiento crítico.

Frente al contexto descrito, la presente investigación plantea esta problemática: ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de

Lurigancho, 2023? Del mismo modo plantea los problemas específicos que a continuación se mencionan ¿En qué medida la retroalimentación centrada en la tarea, en el proceso y en la autorregulación se relacionan con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023?

La justificación de esta investigación radica en su importancia tanto en el ámbito pedagógico como en lo social, puesto que si el docente no incorpora en su práctica la retroalimentación efectiva no podrá brindar el andamiaje necesario para que el estudiante comprenda lo que lee y este repercutirá no solo en la adquisición de aprendizajes significativos sino también en su autoestima al sentir que no logra comprender textos por lo que no podrá desenvolverse de manera competente en su entorno. La teorización de las variables contribuye a conocer sus características y detalles del problema investigado. El valor metodológico es significativo porque al emplear instrumentos validados y estandarizados para la recolección de datos permitirá ser referentes para próximas investigaciones sobre esta problemática.

En relación al objetivo de investigación se estableció: Determinar la relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023. En cuanto a los objetivos específicos se consideró: Determinar la relación entre la retroalimentación centrada en la tarea, en el proceso y en la autorregulación; y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023.

En cuanto a las hipótesis se establecieron las siguientes, considerando así a la hipótesis general: Existe relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023. En cuanto a las hipótesis específicas: Existe relación entre la retroalimentación centrada en la tarea, en el proceso y en la autorregulación; y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Al realizar la investigación acerca de los documentos que abordan las variables de retroalimentación y comprensión lectora se aprecia que son temas de interés y que han sido motivo de estudio por diferentes autores.

En cuanto a los antecedentes a nivel internacional tenemos la investigación de Swart et al. (2022), quienes enfocaron su objetivo a investigar los procesos cognitivos que pueden ser desencadenados por la retroalimentación dirigida a la comprensión de textos. La metodología aplicada fue la realización de dos metanálisis sobre estudios de intervención de retroalimentación dirigida a la comprensión lectora sobre el uso de estrategias de textos y el otro acerca del efecto del feedback en la lectura comprensiva. El resultado tuvo un impacto positivo y significativo, por lo que se concluye que la retroalimentación centrada a la comprensión de lectura ayuda a los estudiantes a aplicar diversas técnicas más a menudo de manera eficiente y esta a su vez fomenta su comprensión.

La investigación de Wisniewski et al. (2020) centró su objetivo en investigar la efectividad de la retroalimentación en el contexto educativo con un enfoque metaanalítico, para lo cual se usó el modelo de efectos aleatorios logrando así revisar y comparar diversos metanálisis quedándose solo con 32 centrados en el contexto de Visible Learning. El estudio concluye que la retroalimentación constituye un proceso complejo y diverso que abarca diversas formas y puede tener efectos variados en el aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, el objetivo del estudio de Rocha y Henrique (2020) fue obtener una mayor percepción de los estudiantes frente a la retroalimentación escrita que reciben; orientado bajo el enfoque cualitativo. Para la obtención de datos, previamente se desarrollaron diez temas centrados en la escritura de guiones recibiendo feedback, posterior a ello se aplicaron los instrumentos. El estudio concluye que los estudiantes valoraron la importancia de recibir retroalimentación en su desarrollo lingüístico, ya que la consideran como una guía que les permite comprender de manera más efectiva los aspectos positivos de sus escritos y también identificar las áreas que necesitan mejorar.

Yang et al. (2022) realizaron un trabajo para indagar el efecto de los comentarios de los maestros en el desarrollo de habilidades de autorregulación de escritura en estudiantes de inglés como lengua extranjera. Se utilizó un diseño cuasi-experimental. Demostrando una mejora significativa en el uso de las estrategias de autorregulación de escritura por parte de los estudiantes. Esto incluyó un mayor enfoque en el monitoreo de objetivos, la aplicación de conocimientos, la gestión de la retroalimentación y el aumento del interés en el proceso de escritura.

Por otro lado, Caballero et al. (2017) llevaron a cabo un estudio / intervención en la que tomaron como objeto de estudio al feedback como procedimiento efectivo para potenciar la evaluación formativa. Su objetivo principal consistió en integrarla eficazmente en el proceso de E-A de un aula. La investigación concluyó que la retroalimentación como estrategia permite que el estudiante reconozca la forma en que logra su aprendizaje, sea consciente de ello y lo pueda expresar para absolver las dudas que se le presenten.

Canabal y Margalef (2017) centraron su investigación en la importancia de la retroalimentación para una evaluación orientada al aprendizaje para el cual desarrollaron un estudio de caso orientado a desentrañar lo complejo del proceso pedagógico empleando el método espiral autorreflexivo de investigación acción, en sus resultados se evidencia que a través de la retroalimentación los estudiantes recibieran comentarios de sus maestros sobre su proceso de aprendizaje y, a partir de ahí, reflexionaran sobre lo que aprendían, cómo lo aprendían y qué debían mejorar. El estudio concluye haciendo referencia a que este proceso contribuyó a dar a conocer estrategias, así como también les permitió identificar elementos para reconstruir su aprendizaje experiencial.

Salazar (2023) realizó su estudio teniendo como base diversos artículos científicos centrados en la retroalimentación formativa. La metodología aplicada fue el método de análisis síntesis de contenidos, su objetivo fue obtener una amplia cantidad de datos acerca del uso de la retroalimentación en instituciones de educación primaria y secundaria en América Latina. Sus resultados se obtuvieron de las investigaciones realizadas en México, Perú y Argentina; las conclusiones también están en función a los países mencionados. En el primero, los docentes no

relacionan al feedback como parte fundamental de la evaluación formativa. En el segundo, los maestros aún continúan brindando retroalimentación centrándose en el resultado, pero cuando a estos se le brinda actualización pedagógica sí logran una mejora en la retroalimentación. Y, por último, en el tercer país, los profesores tienen objetivos similares a los de Finlandia, sin embargo, en la práctica no emplean la evaluación formativa en toda su dimensión por lo que no se evidencia mejora de los aprendizajes. Ante lo mencionado, se sugiere continuar con las investigaciones en lo que concierne al proceso de la retroalimentación.

De igual manera, Cuticelli et al. (2016) empleó un diseño investigativo de línea de base múltiple concurrente de un solo tema. Su objetivo fue establecer los resultados de los efectos de proporcionar retroalimentación al desempeño, a seis maestros de primaria, sobre la calidad de la implementación de un programa básico de lectura. Su resultado muestra que, al proporcionar retroalimentación verbal y gráfica sobre el desempeño, se logra incrementarlo, este hallazgo es prioridad para garantizar una enseñanza de calidad durante la implementación de un programa de lectura básica en el aula por lo que concluyeron que es de carácter imperativo que los docentes brinden retroalimentación.

En el ámbito nacional, el estudio de Abarca (2021) consideró como objetivo principal de esta investigación establecer la medida en que se relacionan la retroalimentación y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria, para lo cual empleó un diseño no experimental, bajo el enfoque cuantitativo, de tipo básica. Los resultados demostraron que no todos los maestros brindan retroalimentación adecuada, de modo que aún se brinda la del tipo correctivo. En consecuencia, se concluyó que no se brinda una adecuada retroalimentación, ya que los estudiantes no perciben que la retroalimentación aporte a sus aprendizajes, considerando la forma en que los docentes se dirigen hacia ellos, al “corregir” de manera negativa sin considerar cuánto les afecta emocionalmente.

En su estudio, Farfán-Pimentel et al. (2022), se plantearon como objetivo principal investigar la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje colaborativo. La investigación se enmarca en un enfoque básico, con un diseño no experimental de tipo transversal y correlacional. Los resultados obtenidos mediante

el coeficiente de correlación Rho-Spearman=0,558, permitieron concluir que existe una relación significativa entre las variables estudiadas.

En esa misma perspectiva, se encontró la investigación elaborada por Huayhua et al. (2021), el propósito de este estudio fue realizar una exploración teórica sobre el tema de la retroalimentación formativa en la práctica pedagógica, utilizando un enfoque cualitativo como método de investigación. Al revisar la literatura obtuvo información importante sobre el feedback, concluyendo así, que la retroalimentación formativa es una gran estrategia que permite valorar desempeños de los estudiantes, aportando así a la educación a distancia debido al COVID- 19.

La investigación que realizó Arévalo (2021) fue de tipo cuantitativo de nivel correlacional, su objetivo consistió en evidenciar la relación entre el feedback en el área de comunicación y el logro de aprendizaje significativo en estudiantes de tercero de secundaria. En los resultados obtenidos se pudo identificar una correlación poco significativa entre las dos, concluyendo que la retroalimentación confiere significado al conocimiento, ya que puede llevar a una reflexión consciente a través de la evaluación. Esto implica que a medida que la retroalimentación proporcionada por los docentes es más efectiva, se incrementa la comprensión y el significado que los estudiantes atribuyen a sus aprendizajes.

Otro antecedente es el estudio realizado por De Lama (2021), quién enfocó su investigación en las variables retroalimentación remota y la competencia lectora, su diseño fue de tipo no experimental. En cuanto a sus resultados, del 71.9% de los estudiantes que están en el nivel de proceso frente al uso de herramientas tecnológicas, el 37.2% de ellos se encuentra en un nivel de competencia lectora desarrollada, a pesar de ello resalta que un 30.6% se encuentra en proceso de desarrollar la competencia lectora, finalmente el 4.1% restante se encuentra en una etapa inicial de la competencia lectora. Por lo que se concluye que existe una relación amplia que indica que mientras los tipos de retroalimentación sean más pertinentes la competencia lectora de los estudiantes mejorará.

Según la investigación realizada por Picón (2021), se examinaron las variables del enfoque de retroalimentación formativa y la comprensión lectora con el objetivo de desarrollar un modelo de feedback que contribuya a mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria durante la pandemia COVID-19. El

enfoque de la investigación fue cuantitativo y no experimental, utilizando un diseño descriptivo propositivo. Los resultados principales evidenciaron que el 79,34% de los estudiantes mostró un nivel bajo de comprensión lectora, el 17,84% tuvo un nivel medio y el 2,82% alcanzó un nivel alto. Como conclusión, se resalta la importancia del feedback y se propone un modelo basado en las teorías del esquema lineal y del andamiaje

Los estudios revisados están enmarcados dentro de la evaluación formativa. Esta presenta diversos enfoques, uno de ellos, la considera como un proceso en el cual los educadores evalúan el desempeño de sus alumnos con la finalidad de proporcionar retroalimentación o adaptar las actividades de enseñanza para atender de manera más efectiva sus necesidades de aprendizaje (Boström y Palm 2023).

Respecto a la fundamentación teórica que respaldan la retroalimentación, Vigotsky (como se citó en Labarrere, 2016) plantea la noción de que los niños desarrollan su aprendizaje a través de la interacción social, es decir que a medida que estos interactúan con su entorno y se relacionan con otras personas, van adquiriendo nuevas habilidades cognitivas y mejorando su capacidad para pensar y comprender su contexto; por lo que en un inicio el estudiante llega solo a la zona de desarrollo y a partir de la guía del docente alcanza el desarrollo potencial. Ante esta postura Brunner (citado por Díaz, 2023) aporta el concepto de andamiaje, el cual hace referencia al apoyo o soporte que los adultos brindan a través de indicaciones, orientaciones y estímulos a los que se encuentran en la Zona de Desarrollo Próximo, esta guía o acompañamiento tiene como propósito preparar a la persona para que realice tareas que de otra manera no podría hacerlo por sí misma.

Según Ajjawi et al. (2021) afirman que los diseños de retroalimentación con andamiaje brindan a los estudiantes la sensación de competencia y autonomía, al permitirles identificar y controlar los pasos a seguir. No obstante, un exceso puede disminuir la percepción de autonomía en algunos estudiantes, mientras que aumenta su sensación de competencia. Por otro lado, un andamiaje insuficiente puede generar confusión en algunos estudiantes acerca de qué hacer a continuación y disminuir su percepción de competencia. En este sentido Molin et al.

(2020) hacen referencia al andamiaje, pero desde el acompañamiento entre pares, a lo cual manifiestan que los estudiantes entienden mejor la retroalimentación, cuando esta se alterna con diálogos entre compañeros. Estos son como discusiones amigables que ayudan a entender mejor lo que se está aprendiendo, viene a ser un aprendizaje cooperativo. Así les es más fácil entender el feedback entregado por el docente.

Ante estos planteamientos, se encuentra lo afirmado por Anijovich (2019) quien destaca la relevancia de la retroalimentación formativa como un factor clave con el fin de optimizar los procesos de adquisición de conocimientos. Esta retroalimentación se basa en la confianza establecida entre el docente y los estudiantes, fomentando un diálogo fluido y promoviendo el intercambio de ideas, preguntas y reflexiones. En tal sentido, es imprescindible establecer una comunicación efectiva y abierta, donde tanto el docente como los estudiantes puedan compartir sus perspectivas, recibir retroalimentación constructiva y utilizarla para impulsar su crecimiento y mejora continua. A ello Hattie y Clarke (2018) agregan que los maestros tienen que adelantarse a las dudas que se irán presentando durante el proceso, por lo cual deberán identificarlas e investigarlas con anticipación, ello conllevará a que establezcan conexiones entre lo que ya conocen y los nuevos de alta demanda cognitiva; esta será la clave de un feedback eficaz

La retroalimentación implica proporcionar a una persona información sobre sus logros en función a los estándares o criterios de evaluación. Es considerada efectiva cuando es oportuna y se observan las producciones del estudiante, identificando sus aciertos, equivocaciones o errores que se van repitiendo y aspectos que necesitan ser priorizados. Para que se pueda reflexionar y así buscar nuevas herramientas para las mejoras (Minedu, 2020 b). Para complementar la idea, retroalimentar implica valorar y reconocer lo que ha sido realizado, en lugar de simplemente elogiar o criticar sin fundamentos claros. Su objetivo es orientar los esfuerzos de la persona de manera clara y evitar distracciones de los propósitos centrales. Se trata de proporcionar comentarios que sean constructivos y que ayuden a la persona a comprender sus fortalezas y áreas de mejora, brindando

orientación para su desarrollo y crecimiento (Ministerio de Educación [Minedu], 2016)

Por su parte Hattie y Timperley (como se citó en Faergemann, 2016) consideran que el desafío de la retroalimentación es concluir con las brechas entre lo que sabe actualmente y la meta esperada, por lo cual los maestros deben fomentar auténticas conversaciones, resaltando así la importancia de establecer un diálogo abierto y significativo entre el que brinda la retroalimentación y el receptor de la misma. En estas conversaciones de retroalimentación, es importante prestar atención a las opiniones y perspectivas del estudiante, lo que le permite reflexionar y expresar sus pensamientos, necesidades y juicios sobre su desempeño. El maestro debe estar dispuesto a comprender y valorar la percepción de su alumno, creando un entorno de confianza y respeto mutuo.

Kyaruzi et al. (2019) enfatizan la importancia de que los estudiantes perciban la retroalimentación como beneficiosa para su aprendizaje. Resaltan que, para fomentar la participación de los estudiantes en el uso de la retroalimentación, los profesores deben centrarse en su entrega y en brindar apoyo al aprendizaje en lugar de solo supervisar. Por otro lado, los principios propuestos por Juwah et al. (citado en Hung 2021) resaltan la necesidad de mejorar la función instructiva de la retroalimentación. Estos principios abogan por la autoevaluación, la interacción efectiva entre estudiantes y profesores, así como la provisión de información relevante para mejorar tanto la motivación como la enseñanza. En conjunto, ambas perspectivas subrayan el papel esencial de la retroalimentación efectiva en el proceso educativo.

Hattie y Timperley (citados en Moreno, 2021) proponen un modelo en el que sostienen que la retroalimentación efectiva debe responder a tres preguntas importantes que plantean tanto los estudiantes como los maestros: ¿A dónde voy? (¿Cuáles son mis metas u objetivos?), ¿cómo voy a llegar allí? (¿Cuál ha sido el avance hacia los objetivos?) ¿Cuál es el siguiente paso? (¿Qué actividades debo realizar para avanzar?). La efectividad de las respuestas a estas preguntas para cerrar la brecha de aprendizaje dependerá, en parte, de los niveles de retroalimentación. Al respecto García et al. (2017) plantean que el objetivo de este modelo es disminuir la discrepancia entre la comprensión del alumno sobre las

instrucciones de una tarea y lo que realmente se espera de él. Esta discrepancia puede reducirse cuando el estudiante se esfuerza más, utiliza estrategias efectivas y ajusta sus niveles de exigencia. Además, el profesor desempeña un papel importante al proporcionar objetivos y desafíos adecuados para el nivel de los estudiantes, brindarles la atención necesaria para alcanzar las metas a través de actividades apropiadas, y llevar a cabo un proceso de retroalimentación.

Las tres preguntas que se plantean para la retroalimentación efectiva deben de trabajarse juntas en función a los cuatro niveles, tal y como manifiesta (Moreno, 2021). Los cuatro niveles de retroalimentación efectiva, según la propuesta de feedback de Hattie y Timperley, se pueden apreciar en la figura 1.

Figura 1

Niveles de retroalimentación (Hattie y Timperley 2007)



Retroalimentación centrada en la tarea. Se refiere al feedback que se proporciona sobre el desempeño en la tarea en sí. Esta retroalimentación puede ser correctiva o de conocimiento de resultados y tiene como objetivo evaluar si la tarea ha sido comprendida correctamente. También se brindan comentarios sobre el rendimiento en la tarea, señalando tanto los aciertos como los errores en las respuestas incorrectas. Se busca evaluar la precisión con la que se ha llevado a cabo la tarea y proporcionar información específica para mejorar el desempeño (García et al., 2017).

Retroalimentación centrada en el proceso. El principal proceso del feedback es la comprensión, refiriéndose así a los procesos mentales y estrategias que el estudiante emplea al elaborar tareas. Comprender este proceso es fundamental para implementar estrategias más eficaces al realizar una determinada actividad, así como en tareas futuras. Conocer cómo el estudiante aborda y procesa la información proporciona información valiosa para mejorar su rendimiento y promover un aprendizaje más efectivo (García et al., 2017).

Retroalimentación de la autorregulación del estudiante. La capacidad de automonitoreo, dirección y regulación de acciones es parte esencial de la autorregulación. Esto implica la interacción del compromiso, control y confianza del alumno, así como la dirección y regulación de sus propias acciones hacia la meta de aprendizaje. La autorregulación implica autonomía, habilidades de autocontrol, autodirección y autodisciplina (García et al., 2017).

Retroalimentación personal al individuo. En este nivel se hace referencia a las evaluaciones y expresiones positivas de afecto sobre el estudiante. Tales como “Buen estudiante” o “hiciste un gran esfuerzo”. Estos influyen en el desenvolvimiento de los estudiantes; por otro lado, si las expresiones son negativas van a dificultar el proceso de aprendizaje (García et al., 2017).

Tanto Wang y Zhang (2020) como Sisquiarco et al. (2018) resaltan la necesidad del feedback en el proceso educativo. Wang y Zhang señalan que la complejidad de la tarea influye en la retroalimentación, abogando por más reflexión y corrección en tareas desafiantes. En línea con esto, Sisquiarco et al. enfatizan que cuando los estudiantes aplican las sugerencias de la retroalimentación basada en estrategias, estas pueden internalizarse y extenderse a otras áreas. En ambos casos, los docentes desempeñan un rol crucial al proporcionar y guiar la retroalimentación de manera efectiva.

Aslam y Khan (2020) destacan que el tiempo necesario para brindar retroalimentación de calidad es un tema relevante llegando incluso a ser laboriosa. Esta restricción impacta en los estudiantes, ya que los maestros destinan tiempo a brindar feedback en las tareas, limitando su disponibilidad para otras actividades educativas. Sin embargo, para que los alumnos aprovechen los comentarios de calidad, deben comprenderlo, lo que requiere experiencia, generalmente asociada

con el maestro. Esto subraya la complejidad de proporcionar una retroalimentación efectiva y destaca la importancia de considerar tanto el tiempo dedicado como la preparación de los estudiantes para beneficiarse de ella

La comprensión lectora cumple un rol imprescindible en la realización a nivel individual y colectivo, así como en el proceso de aprendizaje. Al reflexionar sobre los conocimientos previos y nuevos adquiridos a través de la lectura, permite a las personas interpretar y comprender el texto de manera intencionada. Es una actividad sintética, valorativa y razonada que fomenta la autonomía y evita manipulaciones. Se recomienda practicarla diariamente como una acción personal. Además, estimula el pensamiento, la creatividad y la capacidad de abstracción, lo que permite a las personas enfrentar nuevas situaciones y comprender su entorno, expresándose libremente (Leyva et al., 2022).

Desde un enfoque cognitivo, Parodi (como se citó en Núñez, 2018) afirma que la comprensión de un texto es el acto deliberado en el que se construye una interpretación de los significados presentes en el texto, utilizando tanto la información textual como sus saberes previos, y en función de un propósito de lectura adecuado a las exigencias del entorno social.

Por otro lado, el enfoque psicolingüístico busca una comprensión más profunda, se entiende que el significado no se limita a la suma de los significados individuales de las palabras y las oraciones, sino que también se ve influenciado por el contexto, lo que da lugar a la posibilidad de múltiples significados en un mismo texto. Esto implica que los lectores pueden interpretar un texto de diferentes maneras. En este sentido, se requiere desarrollar habilidades cognitivas como la activación de conocimientos previos, la formulación de hipótesis y la realización de inferencias para leer "entre líneas" (Núñez, 2018)

Alvarado y Balderas (2021) afirman que la lectura comprensiva es la habilidad adquirida por las personas para comprender, interpretar y desentrañar el significado profundo de un texto. Solé (como se citó en Alvarado y Banderas, 2021) al respecto agrega que la comprensión implica adquirir y emplear individualmente una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas que posibilitan el procesamiento de diferentes tipos de textos, de acuerdo con la finalidad del lector.

La comprensión lectora, según la OCDE (2019), abarca la habilidad de comprender, evaluar, usar y comprometerse con textos escritos, siendo esencial para el funcionamiento efectivo en la sociedad y el desarrollo individual. Por otro lado, según Radiyah et al. (2023), la lectura comprensiva se ve influenciada por dos factores interconectados: el factor interno, relacionado con la motivación y el interés del lector, y el factor externo, que incluye el material de lectura y la enseñanza del profesor. Además, la dificultad del texto también es importante, destacando la importancia de la elección adecuada de materiales y tareas de lectura por parte del docente. Estos enfoques juntos destacan la complejidad y la interacción de factores que influyen en la comprensión de textos.

Duke et al. (2021) afirman que, a lo largo de los años, se ha llegado a la conclusión de que la habilidad para decodificar palabras y tener fluidez en la lectura no es suficiente para garantizar una comprensión lectora adecuada. Esto se evidencia en la presencia de estudiantes que, a pesar de mostrar una habilidad destacada en la lectura de palabras, tienen dificultades en la comprensión de textos. Además, existe un número considerable de estudiantes que no logran un buen desempeño en las pruebas estatales de lectura, lo que subraya la importancia de comprender más allá de la decodificación y la fluidez en la lectura. Considerando esta problemática, que afecta a diversos países, en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), se plantea la competencia “Lee diversos textos escritos en su lengua materna”, en la cual el estudiante desarrolla una serie de procesos de manera activa, puesto que no se limita a entender la información tal y como se encuentra en la lectura, sino que también es capaz de interpretarla y formarse una opinión al respecto (Minedu, 2016).

Pickren et al. (2021) agrega, además de los aspectos cognitivos, a las emociones experimentadas por el lector y su respuesta emocional hacia el contenido del texto porque desempeñan un papel significativo en la comprensión. La carga emocional de una historia puede generar mayor involucramiento por parte del lector, lo que a su vez facilita la comprensión del material escrito. Este planteamiento se observa en los estudiantes, cuando leen un texto y este les llama la atención inmediatamente lo vinculan con sus experiencias previas generándoles emociones y continúan con la lectura hasta el final llegando a comprenderlo,

A raíz de las evaluaciones internacionales el Ministerio de educación implementó las herramientas pedagógicas “Rutas del aprendizaje” y posteriormente se publicó el CNEB, el cual contiene los lineamientos bajo la perspectiva de la OCDE en cuanto a la competencia referente a la lectura. Las evaluaciones nacionales, tales como la Evaluación Censal de estudiantes- ECE y la Evaluación Muestral –EM evalúan esta competencia. En ese sentido, estas pruebas se basan en una variedad de textos de diferentes contextos, y su propósito es evaluar las diversas habilidades lectoras. Al utilizar textos de diferentes contextos, se busca evaluar la capacidad de comprensión, interpretación y análisis en diferentes situaciones de lectura (Minedu, s.f.).

La teoría de Solé (como se citó en Avendaño, 2020) plantea que en el proceso lector las personas utilizan su bagaje de experiencias y conocimientos previos para comprender y dar sentido a un texto en particular. Durante esta, se interactúa activamente con el texto, realizando inferencias, estableciendo conexiones y generando significado. Además, su enseñanza no es una tarea sencilla, ya que implica intervenir en diferentes etapas del proceso de lectura: antes, durante y después. Esto significa que se deben tomar acciones tanto para preparar a los estudiantes antes de la lectura, acompañar su comprensión durante la misma y promover la reflexión posterior.

Por su parte Campoverde y López (2022) afirman que la adquisición de la habilidad lectora está influenciada por diversos factores, tales como el entorno de aprendizaje en el que se desenvuelven, si han estudiado en instituciones públicas o privadas, si practican la lectura de forma habitual fuera del ámbito escolar y si la lectura es un hábito en sus vidas. Estos factores ejercerán un impacto tanto positivo como negativo en la comprensión de lectura.

Ante tales concepciones acerca de la lectura comprensiva se puede mencionar que es fundamental desarrollar las capacidades en los tres niveles: literal, inferencial y crítico.

Nivel Literal. Según Cassany (como se citó en Pinto y Rojas 2019) “leer las líneas” este nivel implica entender el significado de las palabras, decodificar su significado semántico y elegir la acepción correcta según el contexto, considerando todas las posibles definiciones incluidas en el diccionario, y obteniendo todos los

aspectos semánticos relevantes. El lector identifica la información del texto y la retiene en su mente para luego reproducirla textualmente. Repite ideas explícitas como nombre de personajes, acciones, fechas, etc. (Misari, 2023).

Nivel Inferencial. Según Cassany (como se citó en Pinto y Rojas 2019) “leer entre líneas” en este nivel se desarrolla la habilidad para extraer los mensajes implícitos que se encuentran en el texto, los cuales desempeñan un papel crucial en la creación de una coherencia global y en la construcción del significado relevante del escrito. Asimismo, Mateus-Nieves et al. (2021) afirman que el lector realiza conexiones y vinculaciones entre los significados presentes en el texto, lo que a su vez promueve el desarrollo de procesos cognitivos más flexibles. Esto implica la necesidad de adquirir y utilizar habilidades del pensamiento de manera activa.

Nivel crítico. Según Cassany (como se citó en Pinto y Rojas 2019) “leer detrás de las líneas”. En este nivel el lector es capaz de expresar una opinión personal sobre las ideas presentadas en el texto, respaldada por argumentos que pueden ser tanto coincidentes como divergentes. El lector enfrenta el desafío de ir más allá de lo que está escrito requiriendo el uso de su conocimiento previo y experiencia. Esto implica asumir una postura personal frente a los contenidos y desarrollando habilidades de pensamiento más sofisticadas (Mateus-Nieves et al., 2021).

Estos niveles de lectura implican el uso de diferentes capacidades o procesos que los lectores emplean al enfrentarse a los textos con el fin de alcanzar sus propósitos. En PISA se consideran a tres procesos: Localizar información, comprender, y evaluar y reflexionar. Estas capacidades son reconocidas y descritas en los documentos curriculares peruanos: Obtiene información explícita del texto, infiere e interpreta información del texto, y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto (Minedu, 2018).

Obtiene información del texto escrito: El estudiante busca y elige información explícita y concreta de acuerdo al propósito lector. Este puede tener diferentes objetivos al leer un texto, como encontrar una respuesta a una pregunta, obtener datos específicos, buscar instrucciones o entender los detalles importantes de un tema. Para lograr esto, el estudiante debe ser capaz de escanear y analizar el texto

de manera efectiva, utilizando estrategias como la lectura rápida, la identificación de palabras clave o frases relevantes y el reconocimiento de su estructura (Minedu, 2016). Tal como lo afirman Triyana y Melati (2023), la comprensión literal implica la captura de todos los detalles, referencias de pronombres y la secuencia de eventos tal como se presentan en el contenido escrito.

Infiere e interpreta información del texto. El lector infiere la información reciente o llena los vacíos que pueda haber en la lectura. Al hacerlo, el lector interpreta cómo se relacionan la información implícita y explícita, haciendo uso de recursos lingüísticos y textuales para comprender el mensaje general y profundo que el autor quiere transmitir a través de su escritura. Durante este proceso, el estudiante también considera aspectos como el propósito del texto, recursos retóricos y literarios, la intención del autor y la relación con el contexto. El lector amplía su comprensión y no se queda solo con lo que está escrito, sino que logra comprender lo que no se dice, haciendo uso de su capacidad de inferir y comprender para construir un significado más completo y enriquecido (Minedu, 2016). Estas inferencias pueden estar relacionadas con los antecedentes del texto, las intenciones del autor, los contextos socioculturales y las conexiones con otros conocimientos.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. Para desarrollar esta capacidad se debe analizar y distinguir las características de forma y contenido. Esto implica evaluar cómo se relaciona la información del texto con su propio bagaje de conocimientos y experiencias previas (Minedu, 2016).

La comprensión crítica es una habilidad que involucra la evaluación y análisis del contenido del texto. Se trata de una forma avanzada de comprensión que va más allá de capturar información literal. En esta etapa, el lector no solo comprende el significado explícito del texto, sino que también es capaz de analizar y evaluar las ideas presentadas, identificar posibles sesgos o argumentos, y formar juicios fundamentados sobre la validez y relevancia de la información (Triyana y Melati 2023). Este nivel requiere una reflexión profunda sobre el material leído, lo que permite al lector desarrollar una comprensión más completa y significativa de las ideas presentadas en el texto. En resumen, el estudiante se involucra en un proceso de reflexión crítica y evaluación, donde se analizan y valoran diferentes aspectos

del texto en relación con su propio conocimiento y el contexto más amplio en el que se encuentra.

Rosales et al. (2022), a raíz de sus estudios afirman que la falta de habilidades de aprendizaje es un desafío social que la educación actual debe abordar mediante enfoques que promuevan una cultura de lectura. Por esta razón, es esencial que los educadores de todas las disciplinas, niveles y tipos de educación adopten enfoques innovadores para lograr los objetivos establecidos.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

En la investigación realizada se llevó a cabo un estudio de tipo básico, puesto que se orientó a la verificación de los conocimientos asociados con las variables, sin considerar la aplicación práctica inmediata de los resultados. Así mismo se orientó a la exploración, descripción y explicación de fenómenos con el fin de obtener un mayor entendimiento de las teorías y principios que rigen una determinada área del conocimiento (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018).

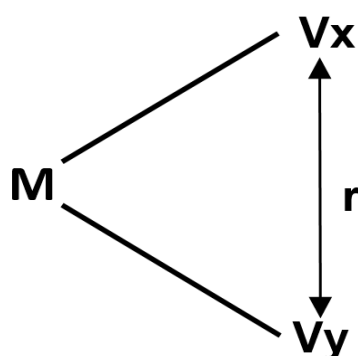
Este estudio se orienta bajo el enfoque cuantitativo, puesto que se realizó la recolección de datos numéricos para su análisis estadístico, y se interpretó en función a los datos obtenidos.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño que corresponde a esta investigación es el no experimental, transversal y correlacional. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) el diseño no experimental consiste en la observación de las variables tal y cual se desenvuelven en su entorno real con la finalidad de estudiarla y analizarla, no son manipuladas. En ese sentido las variables de esta investigación han sido estudiadas, en una institución educativa, sin alterarlas.; los datos de este estudio se han recogido en una sola aplicación del cuestionario y de la prueba, es decir, en un tiempo único. Asimismo, es correlacional debido a que pretende establecer el grado de asociación de las variables de estudio.

Figura 2

Diseño de investigación



Donde:

M es la muestra de la investigación.

Vx es la variable retroalimentación.

Vy es la variable comprensión lectora.

r es grado de relación entre las Vx y Vy.

3.2. Variables y Operacionalización

Las variables son rasgos o características que se puede medir u observar en la investigación. Los datos que se recojan a partir de su estudio serán útiles para entender mejor el tema que se está investigando (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para este estudio se consideró dos variables, la primera fue la retroalimentación y la segunda comprensión lectora. (Ver anexo 1. Matriz de consistencia)

Variable 1 Retroalimentación

Definición conceptual.

La retroalimentación es el proceso de interacción en el cual el maestro brinda al estudiante comentarios respecto a su desempeño, el cual permite que este reflexione sobre sus actuaciones entre lo que hizo y lo que debe mejorar; todo ello enmarcado dentro de criterios de evaluación y procedimientos para que el propio estudiante revise y corrija (Minedu, 2016).

Definición operacional.

La retroalimentación es una variable categórica de naturaleza cualitativa, de escala ordinal, que se caracteriza por tener los siguientes niveles: escaso, regular y adecuado. El cuestionario será empleado para el recojo de datos y para la medición será una escala de Likert, teniendo varias opciones de respuesta, por lo cual es policotómica: siempre, generalmente, ocasionalmente y nunca.

Para la evaluación se considera tres dimensiones: retroalimentación centrada en la tarea, en el proceso y en la autorregulación. (Ver anexo 2)

Indicadores: Se han establecido indicadores para medir las dimensiones, quedando de la siguiente manera:

Dimensión 1: retroalimentación centrada en la tarea; indicadores: Brindar información sobre cómo y qué debe hacer para realizar la tarea y comprender los criterios de evaluación y estándares; y los comentarios acerca de los conocimientos y de estrategias metacognitivas de la tarea a realizar.

Dimensión 2: retroalimentación centrada en el proceso; sus indicadores: Brindar comentarios escritos u orales de manera oportuna; y los comentarios para promover estrategias de mejoramiento.

Dimensión 3: retroalimentación centrada en la autorregulación; indicadores: Abordar estrategias metacognitivas que le permitan enfrentar la tarea a partir de los comentarios que le brinda el docente; y apelar al autoconcepto y confianza de sí mismo, motivación y capacidad para alcanzar un aprendizaje determinado.

Escala de medición: Se ha considerado la escala de medición ordinal con los siguientes valores: escaso, regular y adecuado.

Variable 2 Comprensión lectora

Definición conceptual.

La comprensión lectora es el proceso permite lograr entender a plenitud la lectura, es decir tanto de manera explícita e implícita en el cual el lector emplea sus habilidades y estrategias con la intención de reconocer las estructuras textuales escritas (Misari, 2023).

Definición operacional.

La comprensión lectora es una variable de naturaleza cualitativa, de escala ordinal y tiene los siguientes niveles: inicio, proceso, logro esperado y logro destacado. Para recopilar y medir los datos se aplicó una prueba y una escala de Likert, teniendo varias opciones de respuesta, por lo cual es policotómica. Las dimensiones que han sido evaluadas son: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto y reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto. (Ver anexo 3)

Indicadores: Se han considerado los siguientes indicadores

Dimensión 1 Obtiene información del texto escrito; indicadores: identifica información explícita y relevante.

Dimensión 2 Infiere e interpreta información del texto; sus indicadores: deduce diversas relaciones lógicas; estados de ánimo sugeridos por el texto; el significado de expresiones según el contexto; explica el tema, los subtemas, el propósito comunicativo, el tipo textual y género discursivo; distingue lo relevante de lo complementario; la intención del autor; establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando con su experiencia.

Dimensión 3 Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto: indicadores: opina sobre el contenido, la organización, las estrategias discursivas y

la intención del autor emitiendo un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información considerado los efectos del texto en los lectores, y contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto.

Escala de medición: La escala de medición que se consideró es la ordinal con valores: inicio, proceso, logro esperado y logro destacado

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La población se caracteriza como un conjunto integral que abarca personas, objetos, eventos y otros elementos medibles. Un grupo, por su parte, puede ser considerado como una recopilación de observaciones de objetos agrupados en base a características compartidas (Hernández y Mendoza, 2018). La población de esta investigación consta de 690 estudiantes del nivel secundaria de una I.E. pública de Lurigancho.

Criterios de inclusión. Los adolescentes seleccionados son aquellos matriculados en el cuarto año de secundaria de una I.E. pública de Lurigancho. por tener la capacidad crítica reflexiva de acuerdo a su edad y que son necesarias para el estudio.

Criterios de exclusión. Estudiantes que han sido matriculados pero que se encuentran asistiendo en otras instituciones educativas.

3.3.2. Muestra

Con respecto a la muestra, Hernández y Carpio (2019) refieren que es una porción representativa de la población o el subgrupo del conjunto total. También se puede agregar que son aquellos que cumplen con las características de interés para el investigador, lo cual puede contribuir a la relevancia y validez de los resultados.

En este trabajo, la muestra es no probabilística por conveniencia porque se seleccionaron de manera directa a los 134 estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de una I.E. pública de Lurigancho

Muestreo

En este estudio se consideró el muestreo no probabilístico por intencionalidad o conveniencia, porque de acuerdo a Hernández y Carpio (2019) este método se caracteriza por incluir grupos con características de interés para el investigador. Además, se han seleccionado de manera intencional a individuos de la población que generalmente son de fácil accesibilidad.

3.3.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis son los estudiantes del cuarto grado del nivel secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho.

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Según Daniel y Harland (2018) los cuestionarios son herramientas utilizadas para recolectar datos cuantitativos y medir fenómenos sociales, conductuales y educativos. Normalmente, están compuestos por un conjunto de preguntas con opciones de respuesta. Los autocompletados son los más utilizados, donde los encuestados responden las preguntas por sí mismos, proporcionando información de forma independiente.

En este caso se empleó la técnica denominada encuesta. La cual consistió en dos cuestionarios diseñados específicamente para medir las variables de estudio. Ambas se realizaron a través de formulario Google, considerando que la institución educativa dispone de las herramientas digitales. Estos cuestionarios son de respuesta múltiple (politómicas) para obtener información más detallada.

Instrumentos.

En lo que concierne a la variable retroalimentación, se empleó un cuestionario ya validado de Maturana (2021), el cual posee veinte ítems en tres dimensiones, el cual fue aplicado en estudiantes de enseñanza media en instituciones educativas de Chile. El segundo cuestionario es una prueba que mide la variable comprensión lectora, el cual tiene tres dimensiones y veinte ítems. (Ver anexo 4. Instrumentos).

Validación.

Como señala Suganda (2017) un instrumento es considerado válido cuando efectivamente evalúa o mide lo que se pretende medir. La validez del cuestionario de la variable retroalimentación fue evaluada mediante la opinión de expertos, quienes concluyeron que el instrumento cumple con su propósito de manera satisfactoria los criterios de claridad, coherencia y relevancia (Ver anexo 5. Evaluación por juicio de expertos).

Confiabilidad

La confiabilidad implica que, si un individuo proporciona una respuesta específica a una pregunta, se espera que proporcione la misma respuesta incluso si se le pregunta en varias ocasiones (Suganda 2017). Para evaluar la fiabilidad del instrumento de retroalimentación, se aplicó una prueba piloto con la participación de 20 estudiantes. Mediante el uso del coeficiente alfa de Cronbach, se determinó la confiabilidad del cuestionario de retroalimentación teniendo como resultado 0.851 (Ver anexo 6 y 7).

3.5. Procedimientos

Para la recolección de datos se realizaron acciones entre las cuales están el envío de la solicitud de autorización al director de la I.E. para la aplicación de los instrumentos; una vez emitida la autorización se realizó las coordinaciones con la dirección, subdirección y docentes para establecer las aulas, la fecha y horarios. Luego se explicó a estudiantes de cuarto año de secundaria, el propósito del estudio y se les persuadió para que puedan colaborar de manera voluntaria, quedando evidenciado en el consentimiento informado (Ver anexos 8 y 9. Autorización de la entidad y consentimiento informado)

Los cuestionarios se presentaron en forma virtual a través del formulario de Google por lo cual se usaron las instalaciones de las aulas de EPT y el laboratorio de inglés, ya que cuentan con laptops e internet. Posteriormente la información fue almacenada en hojas de cálculo Excel.

3.6. Métodos de análisis de datos

El proceso de análisis realizado parte desde la baremación para categorizar las variables, posterior a ello, al obtener los datos el análisis se efectuó en dos fases. En la primera se realizó el análisis descriptivo para medir los niveles de percepción de los estudiantes respecto a las variables de retroalimentación y comprensión lectora, por lo que se procedió a procesar la información con la aplicación del software SPSS considerando la baremación para establecer los niveles alcanzados, los hallazgos fueron mostrados mediante tablas y figuras, lo que permitieron una comprensión más clara de cómo estaban distribuidos los datos.

En la segunda fase, se aplicó el análisis inferencial, haciendo uso de la prueba Kolmogorov Smirnov, por el tamaño de la muestra, con los datos de las dos variables. Posteriormente se estableció la correlación de coeficiente Rho Spearman entre ambas variables.

3.7. Aspectos éticos

En este estudio se aplicaron estándares nacionales e internacionales para asegurar la integridad ética de la investigación. A nivel nacional ha sido realizado considerando los principios éticos estipulados en la normativa de grados y títulos de la UCV, estas pautas involucran la obtención del consentimiento informado de los participantes y garantizar la confidencialidad de los datos recopilados durante el estudio. A nivel internacional, se tomaron en cuenta las directrices éticas establecidas por la Asociación Americana de Psicología (APA), la cual incluye el respeto de la autoría de los documentos consultados haciéndolos mención en las referencias.

Así mismo. Los principios éticos de beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia fueron considerados y aplicados en el diseño, ejecución y análisis del estudio, asegurando la protección de los derechos y el bienestar de los participantes.

IV. RESULTADOS

En este apartado de la investigación se muestran los resultados de las variables estudiadas. Los datos obtenidos muestran la percepción que tienen los estudiantes frente a la Retroalimentación que reciben por parte de sus maestros y el nivel de Comprensión lectora en que se encuentran, estos resultados han sido procesados mediante Excel y el software SPSS, a continuación, se presentan en forma de tablas y figuras. (Ver anexo 10. Base de datos)

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

Distribución de la frecuencia de la variable Retroalimentación

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Escaso	53	39,6
Regular	45	33,6
Adecuada	36	26,9
Total	134	100,0

En la tabla 1 se observó los niveles de retroalimentación que ofrecen los maestros, dentro de los cuales un 39.6% consideró que la retroalimentación es escasa, es decir no es suficiente para orientarlo a lograr sus aprendizajes; sin embargo, un 60.5% juzgó que el feedback ofrecido por su docente se encuentra entre los niveles regular y adecuado, lo cual permite afirmar que los docentes sí realizan retroalimentación pero que todavía hay que ir mejorando y encaminándola a que se ofrezca de manera efectiva y en el momento oportuno tanto en el proceso de enseñanza como al recibir la evidencia para promover estrategias de mejoramiento y de autorregulación. (Ver anexo 11. Figura 3)

Tabla 2*Distribución de la frecuencia de las dimensiones de Retroalimentación*

Dimensiones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
D1. Retroalimentación centrada en la tarea	Escasa	63	47,0
	Regular	33	24,6
	Adecuada	38	28,4
D2. Retroalimentación centrada en el proceso	Escasa	45	33,6
	Regular	61	45,5
	Adecuada	28	20,9
D3. Retroalimentación centrada en la autorregulación	Escasa	63	47,0
	Regular	40	29,9
	Adecuada	31	23,1

La tabla 2 presenta los niveles de las tres dimensiones de la variable Retroalimentación:

Dimensión 1: Retroalimentación centrada en la tarea. El porcentaje más alto corresponde a escasa con un 47.0% del total de participantes; así mismo se observó poca diferencia entre los niveles regular de 24,6% y adecuada de 28,4% lo que indica que sumados corresponden a un poco más de la mitad de los estudiantes que consideraron que han recibido feedback, esto conlleva a afirmar que sí hubo retroalimentación que les ha permitido entender cómo y qué deben hacer para realizar la tarea encomendada, así también qué pasos seguir para corregir debilidades concretas de sus actividades.

Dimensión 2: Retroalimentación centrada en el proceso. Se visualizó que el nivel escaso obtuvo un 33.6%, el nivel adecuado abarcó un 20.9%. Esto implica que solo una quinta parte de los estudiantes considera que recibió un feedback pertinente y útil. Por otro lado, un 45.5% de los participantes estimó un nivel regular. Estos porcentajes muestran que más de la mitad recibieron de manera regular y adecuada información o comentario que les ha permitido comprender y mejorar su proceso de aprendizaje.

Dimensión 3: Retroalimentación centrada en la autorregulación. Se apreció que el 23.1% del total de estudiantes estimó que el nivel de feedback es el

adecuado, el nivel regular en un 29.9%, destacándose nuevamente el nivel de escasa con un 47%. Esto indica que hay una falta de retroalimentación que promueva la autorregulación del aprendizaje por parte de los estudiantes.

Estos resultados muestran que sí se realiza retroalimentación en las tres dimensiones estudiadas, las que tienden a ser regular y adecuada; si bien es cierto existe un porcentaje considerado en el nivel escaso, pero esta percepción debido a diversos factores tales como desinterés, timidez, problemas familiares, problemas económicos que los llevan a trabajar, etc., dan pie a que el estudiante considere que la retroalimentación que recibe no es la suficiente y que no le permite lograr sus aprendizajes. Esto resalta la necesidad de mejorar y fortalecer las prácticas de retroalimentación y orientarla hacia las tareas, el proceso de aprendizaje y la autorregulación. (Ver anexo 11. Figura 4)

Tabla 3

Niveles de la frecuencia de la variable Comprensión lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	74	55,2
Proceso	23	17,2
Logro esperado	20	14,9
Logro destacado	17	12,7
Total	134	100,0

En la tabla 3 se visualiza los resultados de los niveles de comprensión lectora, lo cuales muestran que el 55,2% de los estudiantes se encuentran en el nivel inicio y se refiere a aquellos que están comenzando a desarrollar sus habilidades de comprensión de textos. Aunque demuestran cierto nivel de comprensión, todavía tienen margen de mejora. Al nivel de proceso corresponde el 17,2% de los estudiantes e indica que están desarrollando sus habilidades de comprensión lectora. Ello muestra que han avanzado en su comprensión, pero que aún necesitan trabajar para alcanzar un nivel óptimo.

Un 14,9% de los estudiantes se encuentran en el nivel de logro esperado y muestra que han logrado comprender de manera adecuada los textos que se les presentan.

Los estudiantes que se encuentran en el nivel de logro destacado, son una minoría, que representa el 12,7% que alcanzaron el nivel óptimo. Estos estudiantes muestran un alto grado de habilidad para comprender textos (en cuanto a las capacidades de obtiene, infiere y reflexiona) lo cual les permite interpretar, analizar y tomar posturas frente a cualquier tipo de información de una manera efectiva. (Ver anexo 11. Figura 5)

4.2. Resultados inferenciales

Para la realización del análisis inferencial previamente se realizó la prueba de normalidad de ambas variables estudiadas, la cual correspondió a Kolmogorov-Smirnov^a debido a que el número de muestra es 134, en la que se obtuvo un $p_valor = ,00 < 0,05$ por lo que se llega a comprobar que los resultados no se ajustan a una distribución normal. Esto conllevó a tomar la decisión de emplear la prueba no paramétrica de RHO Spearman. (Ver anexo 12)

Contrastación de hipótesis general

H₀: No existe relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023.

H_a: Existe relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023.

Tabla 4

Correlaciones entre las variables retroalimentación y comprensión lectora

		V2. Comprensión lectora	
Rho de Spearman	V1. Retroalimentación	Coefficiente de correlación	,951**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	134

La tabla 4 presenta los resultados de las correlaciones entre la retroalimentación y la comprensión lectora. Estos son relevantes para contrastar la hipótesis general planteada en el estudio, las cuales muestran el coeficiente de correlación $Rho = 0.951$, lo cual indica una correlación positiva y fuerte entre ambas variables.

Estos resultados respaldan la hipótesis alterna (Ha) planteada en el estudio, que establece que existe una relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria. Por lo tanto, se puede rechazar la hipótesis nula (Ho), que afirmaba que no existía relación entre estas variables. Estos hallazgos respaldan la importancia de brindar una retroalimentación adecuada para promover y mejorar la comprensión lectora en este grupo de estudiantes.

Contrastación de la hipótesis específica 1

H.E.1. Existe relación entre la retroalimentación centrada en la tarea y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023

Tabla 5

Correlaciones entre la retroalimentación centrada en la tarea y comprensión lectora

		V2. Comprensión lectora	
Rho de Spearman	D1. Retroalimentación centrada en la tarea	Coeficiente de correlación	,918**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	134

En la tabla 5 se presenta los resultados de las correlaciones entre la retroalimentación centrada en la tarea y la comprensión lectora. Según estos el coeficiente de correlación $Rho=0.918$, lo cual indica que es fuerte y positiva la asociación entre ambas. Además, se infiere que cuando los estudiantes reciben una retroalimentación enfocada en aspectos específicos de la tarea de lectura, tienen una mayor capacidad para comprender los textos. En consecuencia, los datos respaldan la hipótesis específica 1 planteada en el estudio de que existe una relación entre la retroalimentación centrada en la tarea y la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria.

Contrastación de la hipótesis específica 2

H.E.2. Existe relación entre la retroalimentación centrada en el proceso y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023

Tabla 6

Correlaciones entre la retroalimentación centrada en el proceso y comprensión lectora

		V2. Comprensión lectora	
Rho de Spearman	D2. Retroalimentación centrada en el proceso	Coeficiente de correlación	,967**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	134

La tabla 6 muestra los resultados de las correlaciones entre la retroalimentación centrada en el proceso y la comprensión lectora, los cuales son relevantes para contrastar la hipótesis específica 2 planteada en el estudio. El coeficiente de correlación $Rho=0.967$, lo cual indica una correlación positiva y fuerte entre las dos. Se logra deducir que cuando se le brinda feedback en el momento justo de su actuación en el proceso del aprendizaje habrá una mejor habilidad para la lectura comprensiva. Estas evidencias respaldan la hipótesis específica 2 estableciendo así que existe una relación entre la retroalimentación centrada en el proceso y la comprensión lectora en los estudiantes.

Contrastación de la hipótesis específica 3

H.E.3. Existe relación entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lurigancho - 2023.

Tabla 7

Correlaciones entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y comprensión lectora

		V2. Comprensión lectora	
Rho de Spearman	D3. Retroalimentación centrada en la autorregulación	Coeficiente de correlación	,928**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	134

La tabla 7 presenta los resultados de las correlaciones entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y la comprensión lectora, siendo estos relevantes

para contrastar la hipótesis específica 3 planteada en la investigación. El coeficiente de correlación $Rho=0.928$, lo cual indica una correlación positiva y fuerte entre estas. Además, se infiere que a mayor proporción de feedback centrado a la autorregulación los estudiantes tienden a reflexionar sobre sus habilidades y estrategias metacognitivas lo que les permite mejorar su comprensión lectora. Estos hallazgos respaldan la hipótesis específica 3, la cual establece que existe una relación entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y la comprensión lectora.

V. DISCUSIÓN

En el contexto peruano, la retroalimentación y la comprensión lectora son dos temas de gran relevancia en el ámbito educativo. La comprensión lectora se reconoce como un elemento fundamental tanto para el crecimiento académico como personal de los estudiantes, y se valora como un factor esencial en la educación de individuos críticos y comprometidos en la sociedad. Por otro lado, la retroalimentación efectiva ha sido identificada como una estrategia pedagógica clave para mejorar los procesos de E-A, puesto que permite a los maestros brindar información específica y constructiva a los estudiantes sobre su desempeño, identificar áreas de mejora y ofrecer orientación para fortalecer sus habilidades de comprensión lectora.

En relación a la hipótesis específica 1 acerca de la asociación entre la retroalimentación centrada en la tarea y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, los análisis revelaron un valor de $Rho = 0,918$, demostrando que la correlación entre ambas es sólida y positiva. Estos resultados respaldan la idea de que cuando los estudiantes reciben retroalimentación que se enfoca en aspectos específicos de la tarea de lectura, su capacidad para comprender los textos se ve mejorada significativamente.

Estas evidencias coinciden con lo investigado por De Lama (2021), quien, al correlacionar la retroalimentación, específicamente en la dimensión de evaluación formativa, y la competencia lectora, obtuvo un $Rho = 0,666$, este valor indica que la relación entre ambas es moderada, lo que sugiere que la retroalimentación remota en el contexto de la evaluación formativa está vinculada de manera significativa con la competencia lectora de los estudiantes. En el estudio realizado por Huayhua et al. (2021), concluyó que la retroalimentación formativa es una estrategia altamente efectiva para evaluar el desempeño de los estudiantes, lo que la convierte en un recurso valioso en el ámbito educativo. En esa misma perspectiva, Cuticelli et al. (2016) reveló que al brindar retroalimentación tanto verbal como gráfica sobre el rendimiento lector, es posible aumentarlo. Por lo tanto, se recomendó priorizar y asegurar el feedback en las aulas.

La retroalimentación orientada a la tarea evalúa si se entendió la actividad y si se realizó con precisión; además, la información proporcionada está destinada a

mejorar el rendimiento (García et al., 2017). Tanto en el estudio de Wang y Zhang (2020) como en el de Sisquiarco et al. (2018), los profesores tienen un papel fundamental al brindar y orientar la retroalimentación de manera efectiva. Además, se destaca que la dificultad de la actividad impacta en cómo se da la retroalimentación, sugiriendo que en tareas más difíciles se necesita más reflexión y corrección.

Este feedback centrado en la tarea ayuda a los estudiantes a identificar sus fortalezas y áreas de mejora, lo que les permite desarrollar un mayor dominio en la comprensión de textos. Sin embargo, es importante ser consciente de que por sí sola puede tener limitaciones, puesto que los estudiantes pueden depender en exceso de los comentarios proporcionados por el docente y no desarrollar completamente sus habilidades frente al texto. Por ello, debe ser complementada con otras estrategias pedagógicas que fomenten la comprensión lectora de manera integral.

En referencia a la hipótesis específica 2 que examina la relación entre la retroalimentación centrada en el proceso y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, los datos mostraron un coeficiente de correlación $Rho=0,967$, lo que demuestra una relación positiva y significativamente fuerte entre ambas. Por lo tanto, la hipótesis ha sido confirmada, respaldando la idea de que la retroalimentación enfocada en el proceso de lectura está estrechamente relacionada con una mejor comprensión lectora en los estudiantes de secundaria.

En el estudio realizado por Wisniewski et al. (2020) encontraron un tamaño de efecto promedio de 0,5 y también informaron una notable variabilidad de los efectos entre los estudios incluidos en la revisión por lo que concluyeron que la retroalimentación es un proceso complejo y diverso que puede tener efectos variados en el aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, Rocha y Henrique (2020) encontraron que los estudiantes valoraron la importancia de recibir retroalimentación en su desarrollo lingüístico, ya que la consideraron como una guía para comprender mejor los aspectos positivos de sus escritos y mejorar en áreas específicas. En cuanto al estudio de Farfán-Pimentel et al. (2022), se obtuvo una correlación moderada entre la retroalimentación y el aprendizaje colaborativo. Por último, Arévalo (2021) halló una asociación entre la retroalimentación efectiva en el

área de comunicación y el aprendizaje significativo, aunque esta no alcanzó un nivel de significancia estadísticamente relevante ($Cramer=0.39$), sin embargo, se concluyó que la retroalimentación sigue siendo un proceso valioso para compartir sugerencias y fomentar la reflexión en pro del aprendizaje significativo.

La retroalimentación centrada en el proceso proporciona una visión más profunda del desempeño del estudiante, es decir cómo el estudiante aborda y procesa la información durante su aprendizaje; brinda orientación específica para potenciar sus habilidades (García et al., 2017). Los docentes deben ofrecer una retroalimentación que propicie el aprendizaje de nuevos conocimientos, anticipándose a las dudas que puedan surgir durante el proceso (Hattie y Clarke, 2018). La teoría de Solé (como se citó en Avendaño, 2020) afirma que la lectura es un desafío que involucra intervenir en distintas etapas del proceso: antes, durante y después de la lectura. Esto implica preparar a los estudiantes previamente, apoyar su comprensión durante la lectura y fomentar la reflexión posterior.

Este feedback es valioso para mejorar la comprensión lectora al enfocarse en las estrategias mentales de los estudiantes. Es importante combinar esta estrategia con enfoques pedagógicos que motiven a los estudiantes a explorar textos y participar activamente. Al crear un ambiente de lectura enriquecedor, los educadores preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual. Sin embargo, su aplicación individualizada puede ser un desafío en aulas con muchos estudiantes, puesto que esa es la realidad que se presentan en instituciones públicas.

En lo que concierne a la hipótesis específica 3 sobre la relación entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, los resultados evidenciaron un $Rho= 0,98$, lo que muestra una correlación positiva y fuerte entre ambas. Esto significa que cuando los estudiantes reciben retroalimentación que se enfoca en su autorregulación del aprendizaje, están más capacitados para comprender los textos de manera efectiva.

Según el estudio de Yang et al. (2022), se encontró que el feedback proporcionado por los docentes condujo a una mejora en el uso de estrategias de

autorregulación de escritura por parte de los estudiantes. Así también, los resultados de investigación llevado a cabo por Canabal y Margalef (2017) muestran que la retroalimentación recibida permitió a los alumnos reconocer su proceso de aprendizaje y, a partir de esa toma de conciencia, reflexionar sobre lo que aprendían, cómo lo aprendían y qué aspectos necesitaban mejorar. Por otro lado, según el trabajo de investigación realizado por Abarca (2021), los resultados revelaron un p -valor= 0,000, lo que indica la relación positiva moderada entre la variable retroalimentación y la variable autorregulación del aprendizaje, con un valor de Rho = 0,552. Esto confirma su hipótesis, aunque la primera obtuvo un nivel regular del 73.3% en comparación con la segunda con 54.1%, lo cual sugiere que la retroalimentación brindada es insuficiente.

La retroalimentación de la autorregulación del estudiante implica que este desarrolle habilidades de autocontrol, autodirección y autodisciplina hacia sus objetivos de aprendizaje (García et al., 2017). Según Hattie y Timperley (citados en Faergemann, 2016), los maestros deben promover auténticas conversaciones, lo que resalta la importancia de establecer un diálogo abierto y significativo con los estudiantes. En este enfoque, se busca que los estudiantes se involucren activamente en su proceso de aprendizaje y tomen un papel activo en su autorregulación para lograr un aprendizaje más efectivo y significativo. De acuerdo con Ajjawi et al. (2021) y Molin et al. (2020), los diseños de retroalimentación con andamiaje generan en los estudiantes una sensación de competencia y autonomía, al permitirles identificar y controlar los pasos a seguir en su aprendizaje; así mismo el diálogo entre compañeros aporta a una mayor comprensión del feedback proporcionado por el profesor.

Los resultados de las investigaciones demuestran que el feedback proporcionado por los docentes pueden influir positivamente en el desarrollo de estrategias de autorregulación en el proceso de lectura, permitiendo a los alumnos reconocer y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, también se evidencia que en algunos casos puede ser insuficiente, lo que resalta la necesidad de mejorar las prácticas de retroalimentación en el ámbito educativo. El diálogo reflexivo es fundamental para que los estudiantes desarrollen estrategias

metacognitivas y expresen sus pensamientos, necesidades y juicios sobre su desempeño, fomentando así un aprendizaje más significativo y efectivo.

En este sentido, la hipótesis general de esta investigación fue: Existe relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023. En función a ello se realizó el análisis de los datos recopilados y la contrastación de hipótesis, con la finalidad de proporcionar evidencia empírica que contribuya a comprender la importancia y el impacto de la retroalimentación efectiva en el desarrollo de la comprensión lectora.

Como resultado se puede visualizar la Tabla 4, el cual revela una correlación significativa y positiva entre las dos variables, puesto que el $Rho=0,951$, lo que indica una correlación fuerte entre ambas. Además, un $p_valor= 0,00 < 0,05$ lo que muestra que esta correlación es significativa. Estos resultados respaldan la hipótesis general planteada, que afirma la existencia de una relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la I.E. pública de Lurigancho, lo que conlleva a sugerir que a medida que aumenta el feedback, se observa un incremento en la comprensión de textos.

Estos hallazgos coinciden con la investigación de Caballero et al. (2017) quienes realizaron estudios sobre el feedback como estrategia para potenciar la evaluación formativa, en la que concluyeron que la retroalimentación, como una estrategia, brinda la oportunidad al estudiante de identificar y comprender cómo adquiere conocimientos, promoviendo la toma de conciencia acerca de su propio proceso de aprendizaje y su capacidad para articularlo, lo cual le permite resolver dudas que puedan surgir. Otro antecedente es el estudio de Swart et al. (2022), quienes concluyeron que la retroalimentación centrada en la comprensión de textos resulta beneficiosa al promover el uso frecuente y eficiente de estrategias de lectura, lo cual, a su vez, contribuye al desarrollo y mejora de la lectura comprensiva.

En tal sentido, los resultados obtenidos junto a los hallazgos de los estudios mencionados confirman lo manifestado por Minedu (2020) al considerar que se ofrece retroalimentación oportuna para estimular la reflexión, sobre sus aciertos y

errores; y promover la búsqueda de estrategias para mejorar el proceso de aprendizaje. Anijovich (2019) enfatiza que la retroalimentación formativa es un elemento esencial para optimizar los procesos de adquisición de conocimientos, ya que brinda a los estudiantes información relevante y oportuna que les permite mejorar su rendimiento y lograr un aprendizaje más significativo. Así mismo García et al. (2017) sostienen que con la retroalimentación se pretende cerrar la brecha entre la comprensión del alumno y las expectativas reales, promoviendo su esfuerzo, el uso de estrategias efectivas y la adaptación de sus niveles de exigencia. Kyaruzi et al. (2019) enfatizan que los estudiantes deben percibir la retroalimentación como beneficiosa para sus aprendizajes, mientras que los principios de Juwah et al. (citado en Hung 2021) resaltan mejorar la función instructiva de la retroalimentación para elevar la motivación y la enseñanza.

La retroalimentación implica que debe ser constante y continua que permita a los estudiantes comprender su rendimiento y su proceso de aprendizaje. A través de este feedback los estudiantes pueden identificar sus errores, corregirlos y mejorar su desempeño para fortalecer sus habilidades de comprensión lectora. Sin embargo, en nuestra realidad juegan un papel crucial en el proceso educativo, especialmente considerando la diversidad de realidades que enfrentan tanto los docentes como los estudiantes.

En ese sentido, los docentes desempeñan un rol fundamental al brindar retroalimentación efectiva y personalizada a sus estudiantes. Sin embargo, es importante reconocer que muchos maestros pueden enfrentar desafíos en su labor educativa, como la sobrecarga de trabajo, la falta de recursos y el tiempo limitado para proporcionar retroalimentación detallada. En este contexto, algunos de ellos podrían no tener la oportunidad de ofrecer la retroalimentación más adecuada para acompañar y orientar a cada estudiante.

Desde otra perspectiva, encontramos estudiantes desinteresados o poco comprometidos con su proceso educativo, lo que puede dificultar el impacto de la retroalimentación en su desarrollo académico. El desinterés y la falta de compromiso pueden derivar de diversos factores, como problemas personales o la necesidad de trabajar para sostenerse económicamente. Estos factores pueden

influir en la motivación y la dedicación de los estudiantes hacia sus estudios, lo que limita la efectividad de la retroalimentación proporcionada por los docentes.

Así también se ha detectado que gran parte de los padres, por diversos factores, no se involucran ni realizan acompañamiento en lo que concierne a los aprendizajes de sus hijos. Lo que genera desconocimiento y subestimación del valor de la retroalimentación para mejorar la comprensión lectora de sus hijos. Esto puede deberse a la creencia errónea de que su rol se limita a supervisar las tareas escolares. Como resultado, los estudiantes pueden perder una valiosa oportunidad de reflexionar sobre sus áreas de mejora y de utilizar la retroalimentación para su crecimiento. De ahí la importancia de sensibilizar y crear espacios de comunicación en los cuales los padres se sientan cómodos para dialogar, comprender los avances y desafíos de sus hijos

La educación es un esfuerzo conjunto entre la institución educativa, los docentes, las familias y los estudiantes, solo a través de una colaboración efectiva se podrá garantizar que estos puedan aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

En tal sentido, abordar la relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora, esta investigación puede contribuir a sensibilizar a los educadores y a las instituciones educativas sobre la importancia de implementar estrategias efectivas de retroalimentación en el aula. De esta manera, se promoverá un entorno de aprendizaje más enriquecedor y favorable para el desarrollo integral de los estudiantes, permitiéndoles desenvolverse de manera competente en su entorno y enfrentar los desafíos académicos y sociales con mayor confianza.

VI. CONCLUSIONES

En base al estudio realizado se da a conocer las siguientes conclusiones:

- Primera** En cuanto al objetivo general se logró determinar la relación entre retroalimentación y comprensión lectora, obteniendo un resultado significativo ($p_valor = ,000$) y relevante, puesto que tienen una correlación positiva y muy fuerte ($Rho = ,951$). De esta manera se demuestra que la retroalimentación cumple un papel fundamental en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.
- Segunda** En función al primer objetivo específico, se pudo determinar una relación entre retroalimentación centrada en la tarea y comprensión lectora, la cual es significativa ($p_valor = ,000$); su correlación es positiva y fuerte ($Rho = ,918$). La retroalimentación enfocada en aspectos específicos de la tarea de lectura contribuyó a mejorar la comprensión de los textos, lo que sugiere que brindar una orientación más precisa y detallada puede ser clave para el desarrollo de habilidades lectoras.
- Tercera** Con respecto al segundo objetivo específico, se encontró que su relación es significativa ($p_valor = ,000$) con una correlación positiva y fuerte ($Rho = ,967$) entre la retroalimentación centrada en el proceso y comprensión lectora. Esta retroalimentación que aborda los procesos mentales y estrategias que los estudiantes emplean al elaborar tareas de lectura, proporcionó información valiosa para mejorar su comprensión de textos y promover un aprendizaje más efectivo.
- Cuarta** Para el tercer objetivo específico, se halló una relación significativa ($p_valor = ,000$), así como una correlación positiva y fuerte ($Rho = ,928$) entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y comprensión lectora. El feedback que fomenta el autocontrol, la autodirección y la autodisciplina hacia el objetivo de aprendizaje permitió que los estudiantes reconocieran su proceso de aprendizaje y reflexionaran sobre su desempeño, impulsando así su capacidad de comprensión lectora.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera** Se recomienda, a la dirección de la institución educativa pública de Lurigancho, implementar programas y capacitaciones sobre retroalimentación para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria. Estos deben ser contextualizados a su realidad y necesidades con el objetivo de fortalecer sus competencias.
- Segunda** Es importante que la dirección refuerce y realice seguimiento a las horas colegiadas, en las cuales se debe intercambiar experiencias, así como también estrategias de retroalimentación centrada en la tarea y comprensión lectora, las que tienen que enfocarse en proporcionar orientación detallada sobre aspectos del proceso lector, con la finalidad de mejorar su nivel de comprensión.
- Tercera** Se sugiere llevar a cabo investigaciones prácticas que evalúen el impacto de la implementación de la retroalimentación centrada en el proceso y la comprensión lectora. Los resultados de estos estudios de tipo cuasiexperimental o experimental proporcionarían información valiosa para mejorar la calidad de feedback y elevar el nivel de comprensión de textos, de esta forma contribuirían al desarrollo académico y personal de los estudiantes.
- Cuarta** Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el alcance de la muestra considerando diferentes contextos educativos para obtener resultados más representativos y generalizables. Además, sería beneficioso explorar cómo otros factores pueden influir en la relación de la retroalimentación centrada en la autorregulación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria.

REFERENCIAS

- Abarca, M. (2022). Retroalimentación y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa, El Agustino, 2022 [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima Perú] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99182/Abarca_RMI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ajjawi, R., Kent, F., Broadbent, J., Jong Meng-Tai, J., Bearman, M., & Boud, D. (2021). Feedback that works: a realist review of feedback interventions for written tasks. *Routledge*, 2(12), 1-15. <https://doi.org/10.1080/03075079.2021.1894115>
- Alvarado, M. y Balderas, J. (2021). Comprensión lectora y experiencias de vida: Percepciones de estudiantes de secundaria en contextos escolares y socioculturales de Ciudad Juárez (México). *Papeles*, 15(29). <https://revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/1459>
- Arévalo, S. (2021). La retroalimentación efectiva en el área de comunicación y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la IE "Juan Pablo II" Paita, 2021. [Tesis de maestría. Universidad Católica Los Ángeles. Chimbote- Perú] <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/24812>
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad*. (2.ª ed.). Paidós. Voces de la Educación. <http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/laevaluacioncomoportunidadanijovichcappelletticompressed.pdf>
- Aslam, K. & Khan, N. (2020). Constructive Feedback and Students' Academic Achievement: A Theoretical Framework. *New Horizons*, 14(2), 175. https://www.researchgate.net/publication/346439698_constructive_feedback_and_Students'_academic_achievement_a_theoretical_framework
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista de Ciencias y humanidades Chakiñan*, 12, 95-105. <https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>

- Bizama, M. y Chávez, Y. (2022). Procesos cognitivos y comprensión de lectura de textos informativos en estudiantes chilenos de enseñanza secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 21 (1), 125-146. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v21i59.5180>
- Boström, E. & Palm, T. (2023). The effect of a formative assessment practice on student achievement in mathematics. *Frontiers in Education* 8, 1-14. doi: 10.3389/feduc.2023.1101192
- Caballero, A., Negrete, A., Arango, L. y Jiménez, R. (2017). *La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar* [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás, Córdoba. Colombia]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9513/CaballeroAdelina2017.pdf?sequence=1>
- Campoverde, J. & López, J. (2022). Reading comprehension through the use of graphic organizers. *Espiraes revista multidisciplinaria de investigación científica*, 6 (2), 14-36. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573270857005>
- Canabal, C. y Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para Una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 21(2), 149-170. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>
- Cuticelli, M., Collier, M. & Coyne, M. (2016). Increasing the quality of tier 1 reading instruction: Using performance feedback to increase opportunities to respond during implementation of a core reading program. *Psychology in the Schools*, 53(1), 89-105. <https://doi.org/10.1002/pits.21884>
- Daniel, B. & Harland, T. (2018). *Higher Education Research Methodology A Step-by-Step Guide to the Research Process*. [Metodología de la Investigación en Educación Superior. Una guía paso a paso para el proceso de investigación]. Edit. Routledge. https://www.google.com.pe/books/edition/Higher_Education_Research_Methodology/rzZDDwAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1

- De Lama, E. (2021). *Retroalimentación remota y competencia lectora en estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa 14100 La Tortuga, Paita, 2021* [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima Perú] <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78220>
- Díaz, G. (2023). Andamiaje: a casi medio siglo de su creación. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1.3251>
- Duke, N., Ward, A.& Pearson, D. (2021) The Science of Reading Comprehension Instruction. *The Reading Teacher* 74(6), .657-838. <https://doi.org/10.1002/trtr.1993>
- Faergemann, H. (2016). How to Accelerate Learning in Entrepreneurship Education through Explicit Feedback Strategies? [conferencia]. 3E - European Entrepreneurship Educators Conference, Aarhus, Denmark. https://www.researchgate.net/publication/339780462_How_to_Accelerate_Learning_in_Entrepreneurship_Education_through_Explicit_Feedback_Strategies
- Farfán-Pimentel, D., Asto Huamaní, A., Quispe Fuentes, I. y Farfán-Pimentel, J. (2022). Retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 711-732. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1917
- García, L., Lozano, G. y Gallardo, K. (2017). Percepción de profesores y estudiantes universitarios sobre la retroalimentación y su incidencia en el rendimiento. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 7(14). https://www.researchgate.net/publication/349121321_Percepcion_de_profesores_y_estudiantes_universitarios_sobre_la_retroalimentacion_y_su_incidencia_en_el_rendimiento
- Hattie, J. & Clarke, S. (2018). *Visible learning: Feedback*. Edit.Routledge. https://www.google.com.pe/books/edition/_/sXtqDwAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&kptab=overview

- Hernández-Ávila, C. y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo Metodología de la investigación. *Alerta. Revista del instituto nacional de salud*, 2(1), 75-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill-Interamericana. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Huayhua, M., Ávila, C., Vargas, Y. y Buitrón, C. (2021). La retroalimentación formativa una práctica eficaz en tiempos de pandemia. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1480-1490. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/332/732>
- Hung, L. (2021). How does Online Formative Feedback Impact Student's Motivation and Self-Directed Learning Skills during the COVID-19 Pandemic? *Journal of Educational and Social Research*, 11(5), 11-20. <https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0101>
- Kyaruzi, F., Strijbos, J., Ufer, S. & Brown, G. (2019). Students' formative assessment perceptions, feedback use and mathematics performance in secondary schools in Tanzania. *Assessment in Education Principles Policy and Practice*, 26(1), 1-25. https://pure.rug.nl/ws/files/101457070/Students_formative_assessment_perceptions_feedback_use_and_mathematics_performance_in_secondary_schools_in_Tanzania.pdf
- Labarrere, A. (2016). Zona de Desarrollo Próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. *Summa Psicológica*, 13(1), 45-56. <https://doi.org/10.18774/448X.2016.13.293>
- Leyva, L., Chura, G. y Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia peruana de la Lengua*, 71(71), 399 - 429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>

- Mateus-Nieves, E., Alarcon, C. y Peñuela, S. (2021). Epresión oral y comprensión lectora como estrategias para desarrollar habilidades del pensamiento. *International Journal of Development Research*, 11(04), 46307-46314. https://www.journalijdr.com/sites/default/files/issue-pdf/21621_1.pdf
- Maturana, K. (2021). Pilotaje preliminar y validación de un cuestionario que mida la experiencia de aprendizaje de estudiantes de enseñanza media sobre las prácticas de retroalimentación efectiva de sus profesores y profesoras [Tesis de maestría de la Pontificia Universidad Católica de Chile] [https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/58542/TESISFINAL_%20KARENMATURANAPAZ_MAYO2021%20\(1\).pdf](https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/58542/TESISFINAL_%20KARENMATURANAPAZ_MAYO2021%20(1).pdf)
- Ministerio de Educación (s.f.). Sentido y propósito de las evaluaciones estandarizadas y su relación con el enfoque comunicativo y la competencia lectora. Programa para la mejora de los aprendizajes -Secundaria. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-catolica-los-angeles-de-chimbote/responsabilidad-social/fasciculo-u1-compresion-lectora/264869>
- 33
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Primera edición. Imprenta del Ministerio de Educación. Perú. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). La competencia lectora en el marco de PISA 2018. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Material-pedagogico-lectura.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Evaluación PISA 2018*. https://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/10/PPT-PISA-2018_Web_vf-15-10-20.pdf
- Ministerio de Educación (2020). *Disposiciones que establecen estándares en progresión de las competencias profesionales del Marco de Buen Desempeño Docente*. Resolución Viceministerial N° 005-2020 https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/473348/RVM_N__005-2020-MINEDU.PDF?v=1617630693

- Ministerio de Educación (2020). *Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica*. Resolución Viceministerial N° 094-2020. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/541161-094-2020-minedu>
- Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lengua y sociedad. Revista de lingüística teórica y aplicada*. 22(1), 535-555. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>
- Molin, F., Haelermans, C., Cabús, S. & Groot, W. (2020). The effect of feedback on metacognition - A randomized experiment using polling technology. *Computers & Education*, 152, 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103885>
- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. UAM, Unidad Cuajimalpa, División de Ciencias de la Comunicación y Diseño. <https://www.cua.uam.mx/pdfs/conoce/libroselec/MorenoOlivos-Retroalimentacion.pdf>
- Núñez, J. (2018). *Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora. Primaria*. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/01/Nociones-para-el-desarrollo-de-la-comprension-lectora-en-primaria-de-Juan-A.-Nunez-Cortez.pdf>
- Organization for Economic Co-operation and Development (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Picón, L. (2021). Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora en estudiantes durante tiempos de pandemia Covid –19. *Educare et comunicare. Revista científica de la Facultad de Humanidades*. 9(1), 22-29. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.545>
- Pickren, S., Stacy, M., & Cutting, L. (2021). The Contribution of Text characteristics to Reading Comprehension: Investigating the Influence of Text Emotionality. *Reading Research Quarterly*, 57(2), 649-667. <https://doi.org/10.1002/rrq.431>

- Pinto, A. & Ferreira, S. (2021). The reading comprehension and inferential process of an elderly student. *Psicologia: Teoria e Prática*, 23(3), 1-4. <https://www.redalyc.org/journal/1938/193874251010/193874251010.pdf>
- Pinto, J. y Rojas, S. (2018). Lectura crítica en el aula en relación con dimensiones inferencial y literal. *Educación y ciencia*, 23, 265-279. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10284/8484
- Radiyah, R., Astrid, A. & Husnaini, H. (2023). The Correlation between Students' Reading Motivation and Reading Comprehension at Eighth Grade Students Level. *Jurnal Educatio FKIP UNMA* 9(1):183-190. <http://repository.radenfatah.ac.id/26196/1/Educatio%20journal.pdf>
- Rocha, V., & Henrique; C. (2020). Digital stories: students' perception of feedback contribution for script development in L2. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 13(3), 357-375 <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25106>
- Rosales-Veítia, J., Cáceres-Barrutia, L., Cárdenas-Llaja, J. y Camacho-Guzmán, Y. (2022). Experiencia de lectura continua para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes peruanos. *Puriq*, 4(359), 1-16. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.359>
- Salazar, B. (2023). La retroalimentación formativa y su aplicación en la educación básica en escuelas de América latina. *Ciencia latina Revista científica multidisciplinar*, 7(1), 6117-6131. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4906
- Sisquiarco, A., Sánchez Rojas, S., & Abad, J. (2018). Influence of strategies-based feedback in students' oral performance. *HOW*, 25(1), 93-113. <https://doi.org/10.19183/how.25.1.402>.
- Suganda, P. (2017). *Research Methodology: A Handbook for Beginners*. Edit. Notion Press. https://www.google.com.pe/books/edition/Research_Methodology/IW4zDwAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1
- Swart, E., Nielen, T. & Sikkema-de Jong, M. (2022). Does feedback targeting text comprehension trigger the use of reading strategies or changes in readers'

attitudes? A meta-analysis. *Journal of Research in Reading*, 45(2), 171-188.
<https://doi.org/10.1111/1467-9817.12389>

Triyana, N. y Melati. M. (2023). EFL Learners' Reading Comprehension Level: What do They Portray? *Scope: journal of english language teaching*, 07(02), 247-253 <https://journal.lppmunindra.ac.id/index.php/SCOPE/article/view/16359>

Wang, S. & Zhang, D. (2020). Perceived teacher feedback and academic performance: the mediating effect of learning engagement and moderating effect of assessment characteristics. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 45(2):1-15 DOI:10.1080/02602938.2020.1718599

Wisniewski, B., Zierer, K. & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: a meta-analysis of educational feedback research. *Front. Psychol.* 10:3087
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>

Yang, L., Liu, Y. & Xu, Z. (2022). Examining the effects of self-regulated learning-based teacher feedback on English-as-a-foreign-language learners' self-regulated writing strategies and writing performance. *Front. Psychol.*, 13, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1027266>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título del proyecto: Retroalimentación y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023 Autora: Palaco Huamán, Helen Lucero (orcid.org/0000-0002-4156-1002)						
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
Problema general ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023? Problemas específicos P.E.1. ¿En qué medida la retroalimentación	Objetivo general Determinar la relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023 Objetivos específicos O.E.1. Determinar la relación entre la retroalimentación	Hipótesis general Existe relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023 Hipótesis específicas H.E.1. Existe relación entre la retroalimentación centrada en la tarea y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una	Variable X: Retroalimentación			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems (#)/ Escala	Nivel de medición/ Escala
			Centrada en la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> • Brinda información sobre cómo y qué debe hacer para realizar la tarea y comprender los criterios de evaluación y estándares • Brinda comentarios acerca de los conocimientos y de estrategias metacognitivas de la tarea a realizar 	1-10 Escaso {10-19} Regular {20-29} Adecuado {30-40}	Escala ordinal Siempre (S) Generalmente (G) Ocasionalmente (O) Nunca (N)
Centrada en el proceso.	<ul style="list-style-type: none"> • Brinda comentarios escritos u orales de manera oportuna • Brinda comentarios para promover estrategias de mejoramiento 	11-14 Escaso {4-7} Regular {8-11} Adecuado {12-16}	Escaso [20-39] Regular [40-61] Adecuado [62-82]			

<p>n centrada en la tarea se relaciona con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023?</p> <p>P.E.2. ¿En qué medida la retroalimentación centrada en el proceso se relaciona con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023?</p> <p>P.E.3. ¿En qué medida la retroalimentación</p>	<p>centrada en la tarea y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023</p> <p>O.E.2. Determinar la relación entre la retroalimentación centrada en el proceso y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023</p> <p>O.E.3. Determinar la relación entre la retroalimentación centrada en la autorregulación y la comprensión lectora en estudiantes de</p>	<p>institución educativa pública de Lurigancho, 2023</p> <p>H.E.2. Existe relación entre la retroalimentación centrada en el proceso y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023</p> <p>H.E.3. Existe relación entre la retroalimentación centrada en la autorregulación la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lurigancho - 2023.</p>	<p>Centrada en la autorregulación</p> <ul style="list-style-type: none"> Aborda estrategias metacognitivas que le permitan enfrentar la tarea a partir de los comentarios que le brinda el docente Apela al autoconcepto y confianza de sí mismo, motivación y capacidad para alcanzar un aprendizaje determinado. 	<p>15-20</p> <p>Escaso {6-11}</p> <p>Regular {12-17}</p> <p>Adecuado {18-24}</p>			
			<p>Instrumento: Cuestionario de Retroalimentación <i>Maturana, K. (2021)</i></p>				
			<p>Variable Y: Comprensión lectora</p>				
			<p>Dimensiones</p>	<p>Indicadores</p>	<p>Ítems</p>	<p>Nivel de medición</p>	
			<p>Obtiene información del texto escrito</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita y relevante. 	<p>1,6,11,17</p>	<p>Logro destacado [18-20]</p>	
			<p>Infiere e interpreta información del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Deduca diversas relaciones lógicas. Deduca estados de ánimo sugeridos por el texto. Deduca el significado de expresiones según el contexto. Explica el tema, los subtemas, el propósito comunicativo del texto. Explica el tipo textual y género discursivo 	<p>2,3,4,7,8,9,12,13,14,16,18,19,20</p>	<p>Logro esperado [14-17]</p> <p>Proceso [11-13]</p> <p>Inicio [00-10]</p>	

<p>n centrada en la autorregulación se relaciona con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023?</p>	<p>secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023</p> <ul style="list-style-type: none"> • 			<ul style="list-style-type: none"> • Distingue lo relevante de lo complementario. • Deduce la intención del autor. • Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando con su experiencia. 			
				<p>Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas y la intención del autor. • Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información considerado los efectos del texto en los lectores, y contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto. 		5,10,15
				<p>Instrumento: Prueba de comprensión lectora</p>			

Anexo 2. Operacionalización de la variable Retroalimentación

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala	Niveles y rangos dimensiones	Nivel y rango de la variable
Retroalimentación centrada en la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> •Brinda información sobre cómo y qué debe hacer para realizar la tarea y comprender los criterios de evaluación y estándares •Brinda comentarios acerca de los conocimientos y de estrategias metacognitivas de la tarea a realizar 	1-10	Escala ordinal Siempre (S) Generalmente (G) Ocasionalmente (O) Nunca (N)	Escaso {10-19} Regular {20-29} Adecuado {30-40}	Escaso [20-39] Regular [40-61] Adecuado [62-82]
Retroalimentación centrada en el proceso.	<ul style="list-style-type: none"> •Brinda comentarios escritos u orales de manera oportuna •Brinda comentarios para promover estrategias de mejoramiento 	11-14		Escaso {4-7} Regular {8-11} Adecuado {12-16}	
Retroalimentación centrada en la autorregulación.	<ul style="list-style-type: none"> •A partir de los comentarios que le brinda el docente aborda estrategias metacognitivas que le permitan enfrentar la tarea. •Apela al autoconcepto y confianza de sí mismo, motivación y capacidad para alcanzar un aprendizaje determinado. 	15-20		Escaso {6-11} Regular {12-17} Adecuado {18-24}	

Nota: Maturana, K. (2021)

Anexo 3. Operacionalización de la variable Comprensión lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala	Niveles y rangos
Obtiene información del texto escrito	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información explícita y relevante. 	1,6,11,17	Escala ordinal, policotómica	Logro destacado [18-20] Logro esperado [14-17] Proceso [11-13] Inicio [00-10]
Infiere e interpreta información del texto.	<ul style="list-style-type: none"> Deduca diversas relaciones lógicas. Deduca estados de ánimo sugeridos por el texto. Deduca el significado de expresiones según el contexto. Explica el tema, los subtemas, el propósito comunicativo del texto. Explica el tipo textual y género discursivo Distingue lo relevante de lo complementario. Deduca la intención del autor. Establece conclusiones sobre lo comprendido contrastando con su experiencia. 	2,3,4,7,8,9,12,13,14,16,18,19		
Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none"> Opina sobre el contenido, la organización textual, las estrategias discursivas y la intención del autor. Emite un juicio crítico sobre la eficacia y validez de la información considerado los efectos del texto en los lectores, y contrastando su experiencia y conocimiento con el contexto sociocultural del texto. 	5,10,15, 20		

Anexo 4. Instrumentos

Cuestionario de Retroalimentación

Grado: 4°-Sección: A-B-C-D

Estimado o estimada estudiante:

Las afirmaciones que se presentan a continuación tienen por objetivo identificar qué piensa usted sobre los comentarios, correcciones y sugerencias que recibes en el desarrollo de tus habilidades de comprensión lectora.

1. Lea las instrucciones detenidamente.
2. La información recolectada será manejada confidencialmente.
3. Responda todo el cuestionario.
4. Por favor, responda las preguntas marcando con **X** en el casillero de la opción que mejor se ajusta a su experiencia en la clase respecto a cada afirmación, así marque:

S si usted considera bajo su experiencia la afirmación ocurre SIEMPRE.
--

G si usted considera bajo su experiencia la afirmación ocurre GENERALMENTE.

O si usted considera bajo su experiencia la afirmación ocurre OCASIONALMENTE.

N si usted considera bajo su experiencia la afirmación NUNCA ocurre.
--

5. Por favor responda el cuestionario completo y de forma sincera, según lo solicitado.
6. Tienes 45 minutos para responder el cuestionario.

	Dimensión 1. Retroalimentación centrada en la tarea				
1	El o la profesor/a construye conjuntamente con los estudiantes los criterios para evaluar la tarea que estoy realizando.	S	G	O	N
2	El o la profesor/a me pregunta si las instrucciones para hacer la tarea me quedaron claras.	S	G	O	N
3	El o la profesor/a me entrega pautas de evaluación o rúbricas que me dan información específica de lo que se espera de mi trabajo o tarea.	S	G	O	N
4	Es fácil conocer las exigencias de la tarea que estoy realizando porque el o la profesor/a me entrega criterios claros y específicos.	S	G	O	N
5	El o la profesor/a revisa mi tarea y me entrega comentarios para que comprenda lo que se espera de la tarea antes de	S	G	O	N

	calificarla.				
6	El o la profesor/a me comenta si mi tarea está desarrollada según lo esperado.	S	G	O	N
7	El o la profesor/a hace un esfuerzo para entender las dificultades que pudiera estar teniendo para hacer mi tarea o trabajo.	S	G	O	N
8	El o la profesor/a destaca los aspectos logrados de la tarea o actividad que realicé para que pueda darme cuenta de aquello que soy capaz de hacer.	S	G	O	N
9	Los comentarios del o la profesor/a describen claramente mis logros y aciertos en la tarea realizada.	S	G	O	N
10	El o la profesor/a al escribir comentarios en mi tarea, se centra en los aspectos que debo mejorar.	S	G	O	N
	Dimensión 2. Retroalimentación centrada en el proceso				
11	El o la profesor/a me pregunta qué tipo de comentarios (oral o escrito) deseo recibir sobre mi tarea o trabajo.	S	G	O	N
12	El o la profesor/a me enseña a comentar los trabajos de mis compañeros a partir de las pautas y criterios de evaluación.	S	G	O	N
13	El o la profesor/a promueve que comentemos los trabajos realizados por los compañeros usando los criterios de evaluación para la tarea o trabajo.	S	G	O	N
14	El o la profesor/a me entrega comentarios escritos que me permiten saber cómo estoy haciendo mi tarea o trabajo.	S	G	O	N
	Dimensión 3. Retroalimentación centrada en la autorregulación				
15	Realizo mis tareas revisando las pautas de evaluación o rúbricas.	S	G	O	N
16	Cuando el o la profesor/a comenta mi tarea aprendo porque me doy cuenta de los errores que cometí.	S	G	O	N
17	Cuando el o la profesor/a comenta mis tareas tomo sus sugerencias para corregirlas.	S	G	O	N
18	Reviso mi trabajo o tarea antes de entregarla.	S	G	O	N
19	Al autoevaluarme con las pautas que entrega el o la profesora, me doy cuenta de qué debo mejorar en mis tareas y trabajos.	S	G	O	N
20	Reviso los comentarios escritos que el o la profesor/a registra en mis tareas o trabajos, para corregirlas.	S	G	O	N

Nota: Maturana, K. (2021)

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO RETROALIMENTACIÓN

Nombre	: Retroalimentación efectiva
Autor original	: Maturana Paz, Karen.
Año de publicación	: 2021
País	: Chile
Universo de estudio	: Estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lurigancho.
Administración	: Individual
Nivel de confianza	: 0.95
Margen de error	: 0.05
Tamaño muestral	: 134 estudiantes del 4to año de secundaria de una institución pública Lurigancho.
Duración	: 30 minutos
Objetivo	: Conocer la percepción de los estudiantes respecto a la retroalimentación que reciben de parte de sus docentes.
Dimensiones	: Retroalimentación centrada en la tarea consta. Retroalimentación centrada en el proceso consta. Retroalimentación centrada en la autorregulación.
Estructura	: El cuestionario se estructura en tres dimensiones. La primera consta de diez ítems, la segunda de cuatro y la tercera de seis ítems, haciendo un total de 20 ítems.
Escala	: Ordinal ´ Siempre (4); Generalmente (3); Ocasionalmente (2); Nunca (1)
Niveles/rangos	: Escaso [20-39] ; Regular [40-61]; Adecuado [62-82]
Validez	: Por juicio de expertos
Confiabilidad	: Alfa de Cronbach .851

Maturana, K. (2021). Pilotaje preliminar y validación de un cuestionario que mida la experiencia de aprendizaje de estudiantes de enseñanza media sobre las prácticas de retroalimentación efectiva de sus profesores y profesoras [Tesis de maestría de la Pontificia Universidad Católica de Chile]
[https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/58542/TESISFINAL_%20KARENMATURANAPAZ_MAY02021%20\(1\).pdf](https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/58542/TESISFINAL_%20KARENMATURANAPAZ_MAY02021%20(1).pdf)

Prueba de comprensión lectora

Grado: 4°-Sección: A-B-C-D

Estimado o estimada estudiante:

La prueba que se presenta a continuación tienen por objetivo identificar el nivel de tus habilidades de comprensión lectora.

1. Lee los textos atentamente.
2. Lee las preguntas y las responderás al marcar la respuesta correcta
3. La información recolectada será manejada confidencialmente.

TEXTO 01

Tengo un sueño

Sueño que un día no muy lejano los humanos aceptemos la total continuidad orgánica que nos une con el resto de los animales y seamos capaces de actuar en consecuencia. Que respetemos sus derechos; que no los torturemos,

esclavicemos y maltratemos atrozmente con ciego desdén a su dolor. Que comprendamos de una maldita vez que son seres sintientes y no objetos.

Dentro de unas décadas, nuestros hijos mirarán hacia atrás y se horrorizarán al ver cómo tratamos hoy a los animales del mismo modo que hoy nos espantamos al recordar los desmanes de la esclavitud y de la segregación racial. Por eso he pedido prestadas las famosas palabras de Martin Luther King en aquella multitudinaria marcha de 1963. Seguro que ya hay lectores torciendo el gesto por mi osadía al unir la cuestión racial y el maltrato animal. Y, sin embargo, son problemas muy parecidos. En ambos casos son pura barbarie, ignorancia y rancios prejuicios. Los racistas que creen que un negro es inferior a ellos son como los energúmenos que piensan que un animal es una cosa con la que se puede cometer cualquier salvajada. O sea, seres profundamente incultos e incapaces de empatía. Por cierto, se ha demostrado que los maltratadores de animales lo son también de personas. Según un importante estudio hecho en Escocia con psiquiatras, médicos de familia, asistentes sociales y policías, en el 86 % de las mujeres maltratadas que tenían animales de compañía, la mascota también había sufrido daños; y de un 30

Fuente de imagen: <h ttps://goo .gl/NuxY1C>



% a un 88 % de los tipos condenados por exhibicionismo, acoso, violación, abuso familiar y asesinato tenían antecedentes de maltrato animal. Y estamos hablando de antecedentes policiales, o sea, que debieron ser especialmente brutales. A saber, cuántos más quedaron en el anonimato. Deberíamos castigar con mucha más contundencia el abuso animal, aunque solo fuera para defendernos nosotros mismos de los violentos.

Pero es que no se trata solo de autodefensa; es, sobre todo, una cuestión de ética, pura justicia elemental y desarrollo cívico. El progreso social pasó por la Declaración de los Derechos del Hombre del siglo XVIII; después, por la inclusión de la mujer en esos derechos; y ahora tendrá que pasar por el reconocimiento de los derechos de los demás seres vivos. Solo así podremos crecer y progresar.

El mundo se está moviendo en esa dirección, impulsado, sobre todo, por los avances científicos, que echan por tierra nuestro etnocentrismo. En 2012, trece eminentes neurocientíficos de las más importantes instituciones del mundo firmaron en la Universidad de Cambridge, junto con Stephen Hawking, el llamado Manifiesto de Cambridge, en el que declaran que las investigaciones demuestran que los animales tienen conciencia. Y, hace un mes, una juez argentina ha reconocido el estatuto de persona no humana a una orangutana. En América hay varios procesos similares más en marcha, y también peticiones de habeas corpus. En España, como somos especialmente bárbaros y unos analfabetos, nos hemos puesto a hacer chistecitos con lo de persona no humana. Sin embargo, no nos parece nada raro que una empresa sea persona jurídica. La decisión de la juez argentina tan solo indica que considera que la orangutana tiene derechos (que es lo mismo que sucede con las empresas).

Los otros animales poseen menos inteligencia que los humanos, obvio (del mismo modo que una medusa no es igual que un perro), pero, en sus diversos grados, tienen conciencia, sufren y son inteligentes, algunos inteligentísimos, como los grandes simios, con quienes nos separa tan solo un 1 % del genoma. Somos tan semejantes a los simios que incluso podemos intercambiar transfusiones con los chimpancés y los bonobos. Y la gorila Koko, que aprendió el lenguaje de signos y entiende y usa varios miles de palabras, puntúa entre 70 y 95 en nuestros exámenes de inteligencia, lo que quiere decir que, si fuera una persona, se la consideraría de aprendizaje lento, pero no retrasada. Pero no nos limitemos a los

primates; los elefantes tienen ritos de muerte, los cuervos fabrican herramientas, una collie ha demostrado que los perros entienden mil palabras... Y, sin embargo, ¿qué estamos haciendo con todas esas criaturas tan complejas con capacidad para amar, sentir y sufrir? Brutalidades.

Aun así, las cosas están cambiando. Tengo un sueño, el sueño de la hermandad animal.

No viviré para verlo, pero sé que está cerca. [...]

Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué alternativa expresa el sueño de la autora del texto?

- a. El respeto a los derechos de los animales; sin tortura, esclavización ni maltrato.
- b. La continuidad orgánica nos une con todos los animales del mundo.
- c. Las personas deben ser capaces de actuar en consecuencia con sus ideales.
- d. Los animales son seres sintientes y, por lo tanto, importantes.

2. ¿Qué semejanza hay entre la esclavitud del ser humano y el maltrato animal?

- a. En ambos casos, las personas involucradas creen que los animales no tienen los mismos derechos que un ser humano.
- b. En ambos casos, se compara a los animales con las personas en torno a la situación de derechos.
- c. En ambos casos, se busca defender los derechos tanto de la persona como de los orangutanes.
- d. En ambos casos, las personas causantes de tales problemas son ignorantes y con rancios prejuicios.

3. La idea relevante en el tercer párrafo es:

- a. No se trata solo de autodefensa; es, sobre todo, una cuestión de ética.
- b. Pura justicia elemental y desarrollo cívico es la necesidad del progreso social.
- c. El progreso social implica el reconocimiento de los derechos de los demás seres vivos.
- d. Solo con la justicia elemental y el desarrollo cívico podremos crecer y progresar.

4. Considerando el tipo textual de “Tengo un sueño”, ¿cuál de las siguientes ideas indica la intención de la autora?

- Avanzar con los adelantos científicos del mundo y echar por tierra nuestro etnocentrismo.
- Convencer a los españoles, que son especialmente bárbaros, para que acepten la conciencia animal.
- Propiciar la aceptación de que los animales tienen conciencia posibilita el sueño de la hermandad animal.
- Reconocer a la orangutana como persona no humana posibilita el desarrollo de la conciencia humana.

5. ¿Qué párrafo del texto prefieres? ¿Por qué?

- El primer párrafo, porque presenta la idea de comprender que los animales son seres sensibles y no objetos.
- El segundo párrafo, porque revela la importancia de los animales.
- El tercer párrafo, porque señala cómo el reconocimiento de los derechos de los demás seres vivos podrá generar igualdad entre las personas.
- El cuarto párrafo, porque indica la variedad y limitaciones de los animales que hay en la sociedad.

TEXTO 02



6. En cuanto a la problemática de la maternidad adolescente, la infografía expone que:

- a. La maternidad adolescente en América Latina y el Caribe se ha superado ampliamente en esta última década.
- b. La maternidad adolescente se manifiesta, sobre todo, en lugares y hogares con mayores ingresos económicos.
- c. La maternidad adolescente es un problema de todo el mundo, solo está superada en los países africanos.
- d. La maternidad adolescente se evidencia, con mayor frecuencia, en los hogares de menor nivel educativo.

7. ¿Por qué consideras que la maternidad adolescente se ha reducido apenas en la última década?

- a. Porque las adolescentes proceden de hogares pobres.
- b. Por el descuido de los padres y los profesores.
- c. Por la falta de información, educación y consejo.
- d. Por la falta de educación en los hogares.

8. ¿Cuáles son las secciones de información que presenta la infografía?

- I. Avances en la situación de los niños y adolescentes de América Latina y el Caribe en relación con el derecho a la salud.
- II. Derecho a la salud, consagrado en los artículos 24 y 25 de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN).
- III. Acciones realizadas por el Programa Ampliado de Inmunización en el periodo 2002-2011, financiadas por los gobiernos.
- IV. Políticas sociales exitosas que se han aplicado en países de la región para lograr el acceso universal a la salud.
- V. Logros concretos alcanzados en la región en el periodo 2002-2011 en el tema de inmunización.

- a.** I, IV y V. **b.** II, III y IV. **c.** III, IV y V. **d.** I, III y V.

9. ¿Cuál es la intención del autor de la infografía?

- a. Exponer los planes de cada país con respecto a los beneficios en salud, en la Convención sobre los Derechos del Niño.
- b. Dar a conocer los avances y necesidades con respecto al derecho a la salud infantil-adolescente en América Latina y el Caribe.

- c. Destacar los avances de América Latina y el Caribe respecto de la disminución total de la maternidad temprana.
- d. Proponer que adoptemos proyectos parecidos a los demás países de América Latina con respecto a los sistemas de salud.

10. ¿Por qué crees que aún existe el problema de la maternidad adolescente?

Elige la que fundamenta con un ejemplo del entorno o un caso tomado de la televisión.

- I. El problema de la maternidad adolescente aún existe porque las chicas se enamoran tanto que no pueden decir que no a sus enamorados. Es responsabilidad única de las adolescentes.
- II. Los medios de comunicación, la música y el internet tienen responsabilidad en esto. Ahora los mensajes sobre el sexo son más directos y las personas realizan el acto sexual por puro impulso, sin protección y sin tener en cuenta con quién lo hacen. Los jóvenes aceptan esas situaciones por sentirse reconocidos y aprobados por el grupo. Por ejemplo, las fiestas “Semáforo” son una muestra de ello, donde se realizan encuentros sexuales con gente desconocida y sin tomar las previsiones del caso.
- III. Conozco varios casos en mi barrio y en el colegio, y en muchos de ellos veo coincidencias en las razones por las que salen embarazadas: muchas de las chicas esperan ser queridas, reconocidas y amadas por alguien, ya que en casa no les han brindado la atención debida. Por esa carencia afectiva se aferran a cualquier chico que le da un poco de cariño. Muchas de ellas se dejan manipular por sus enamorados y por eso aceptan varias condiciones que les ponen para que ellos no las dejen. Y así salen embarazadas. Por ejemplo, una amiga de mi cuadra salió embarazada el año pasado; era muy buena estudiante, calladita y tranquila; yo creo que no estaba informada. Quizá si hubiera tenido a alguien que la oriente, no sería hoy una madre adolescente.
- IV. Porque en el colegio les hablan de sexualidad y eso promueve que adelanten su vida sexual a temprana edad. Los colegios no deben tocar esos temas. Además, si ya estuvo lista para tener relaciones sexuales, entonces está lista emocionalmente para ser madre. Eso vi en una serie.

- a. I y III.
- b. II, y III.
- c. II, y IV
- d. Todas

TEXTO 03

¿Qué se siente ver millones de colores?

Para Concetta Antico, el cielo nocturno está lleno de zafiros y violetas; una rosa se tiñe de dorados y celestes; un camino de piedra es un arco iris de anaranjados, amarillos, verdes, azules y rojos pálidos. Concetta tiene “supervisión”, o tetracromatismo, una rara condición genética que le permite ver casi 100 millones de colores. Las personas con visión normal, en cambio, distinguen un millón.

“Veo muchos matices de sombras y más colores bajo luz tenue”, afirma Concetta. “Si tú y yo vemos una hoja de árbol, yo percibo magenta en la orilla de ella, o turquesa en algunas partes donde tú sólo ves verde oscuro. Cuando la luz proyecta sombras en las paredes, veo violetas, lavandas y turquesas. Tú sólo ves grises”.

“Ella ve el mundo de manera distinta de cómo lo vemos nosotros”, dice la neuróloga Wendy Martin, quien ha estudiado el caso de Concetta. Cuando era niña y vivía en Australia, ésta sabía que tenía una visión excepcional. A los siete años pintó vívidas reproducciones al óleo de cuadros de Cézanne, Van Gogh y Monet. Ahora se gana la vida como pintora e instructora de arte en San Diego, California, adonde se mudó con su esposo, Jason Pizzinat, a mediados de los años 80. Los colores que ve en la flora y la fauna del sur de California conforman su vasta paleta.

Concetta se ofreció como voluntaria para estudios científicos, con el deseo de que estos también conduzcan a una mejor comprensión del daltonismo, o ceguera al color, que afecta a su hija, de 12 años. El daltonismo tiene por causa la misma mutación genética que el tetracromatismo. “Quiero que todos se den cuenta de lo hermoso que es el mundo”, dice Concetta (ninguno de sus hijos varones presentala mutación).

Aunque su experiencia visual es extraordinaria, ver el espectro completo le acarrea una desventaja: la sobrecarga sensorial. “Cuando despierto y miro por la ventana, lo hago solo unos momentos porque no puedo dejar de ver todos los colores del exterior”, dijo a la BBC. “Veo todos los colores en el piso de madera cuando voy al baño, y distingo todos los de la pasta de dientes. En el comedor, la canasta de frutas es un estallido de colores”.

El supermercado es “una pesadilla”, prosigue Concetta. Todos los pasillos son “un bombardeo de colores”. Tal vez a causa de esto, dice que su color favorito es el blanco. “Es apacible y muy relajante para mis ojos”, expresa.

11. ¿Por qué Concetta se ofreció como voluntaria para estudios científicos?

- a. Porque quería que se comprenda mejor el daltonismo.
- b. Porque quería que se comprenda mejor el tetracromatismo.
- c. Porque quería que se comprenda mejor la saturación de la vista.
- d. Porque quería que se comprenda mejor la percepción del color blanco.

12. ¿Cómo se siente Concetta al ingresar a un mercado?

- a. Emocionada.
- b. Aburrida.
- c. Relajada.
- d. Aturdida.

13. ¿Por qué Concetta ve el mundo de manera distinta a como lo vemos nosotros?

- a. Porque reproduce pinturas de artistas famosos.
- b. Porque participa en más investigaciones científicas que otras personas.
- c. Porque percibe más colores que otras personas.
- d. Porque disfruta percibir el color blanco.

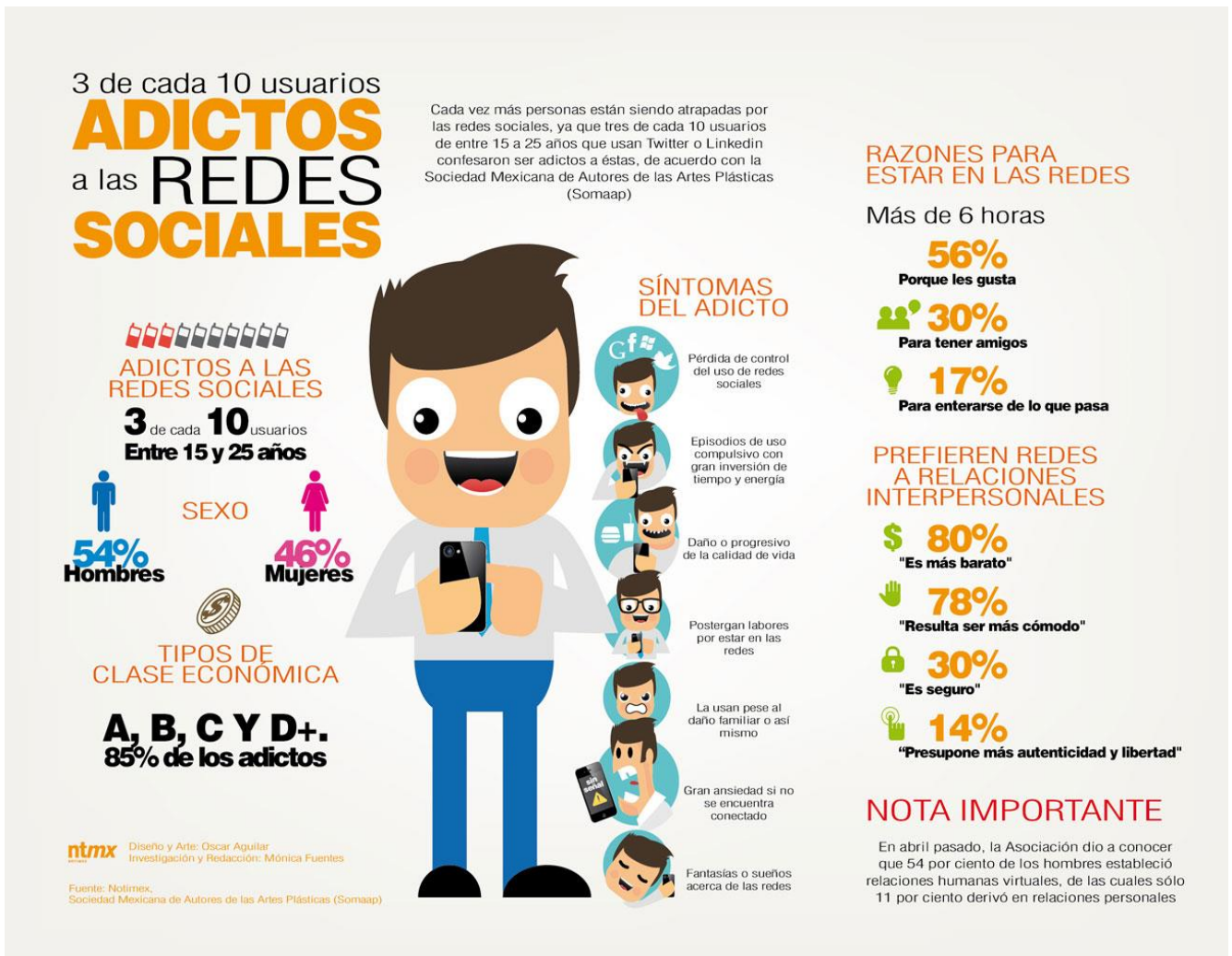
14. ¿Cuál de las siguientes alternativas podría ser el título más adecuado para este texto?

- a. Supervisión
- b. Mutación heredada
- c. Los olores del mundo
- d. ¿Cuántos colores podemos ver?

15. ¿A cuál de las siguientes personas le sería más útil este texto?

- a. A César, quien estudia los efectos del daltonismo.
- b. A Lía, quien desea aprender sobre la percepción de colores y sombras.
- c. A María, quien investiga acerca de la flora y fauna de California.
- d. A Carlos, quien busca mejorar sus técnicas para pintar cuadros.

TEXTO 04



16. Tipo de texto según propósito y formato

- Argumentativo-mixto
- Infografía –mixto
- Expositivo – discontinuo
- Argumentativo- discontinuo

17. Según el texto, ¿por qué los adolescentes y jóvenes hacen uso excesivo de las redes sociales?

- Porque les agrada hacerlo.
- Porque así tienen amigos sinceros.
- Porque se mantienen informados.
- Porque es cómodo, barato y seguro.

18. A partir de la información presentada en la infografía, podemos concluir que:

- a. Los adictos pierden velozmente el control de su vida.
- b. Los adictos poco a poco se van alejando de su familia.
- c. Los adictos no cuidan su salud física y emocional.
- d. Los adictos terminan perdiendo la vida.

19 ¿A qué se refiere la frase episodios de uso compulsivo en el texto?

- a. A las situaciones críticas generadas por el uso del teléfono celular.
- b. A los momentos de necesidad urgente de usar el teléfono celular.
- c. A las reacciones violentas por la falta de uso del teléfono celular.
- d. A los problemas psicológicos causados por el uso del teléfono celular.

20. ¿Cuál de las alternativas consideras que tú harías para evitar caer en la adicción a las redes sociales?

- I. Actualmente, mis padres me ayudan mucho, pues solo me dan permiso para usar internet una hora diaria, y yo respeto esa indicación.
- II. Primero hago mis tareas escolares y personales, luego uso las redes sociales por un par de horas.
- III. Las redes sociales son lo mejor de esta época, todo depende de uno. Conozco amigos que lo usan bastante y no se han vuelto adictos.
- IV. Las redes sociales son buenas para poder comunicar, promocionar tus productos, tener amistades; por lo general tienen muchas ventajas.
- V. Conversar con mis amigos o con el profesor de más confianza para contarle lo que hago y observo en las redes sociales, y para que de acuerdo a eso me den orientaciones.

- a. I, III y V
- b. II, III y IV
- c. I, II, y V
- d. Todas

Anexo 5. Evaluación por juicio de expertos

Tabla 8

Consolidado de evaluación de expertos

Nombres y apellidos del experto	Especialidad	Dictamen
Quenia Ramos Bendezú.	Maestría en Psicología educativa	Aplicable
Maribel Susan Neyra Santillana.	Maestría en Administración educativa	Aplicable
María Elena Oscátegui Chacón.	Maestría en Psicología educativa	Aplicable

Certificados de validez



Dimensiones del instrumento Cuestionario de Retroalimentación efectiva

- Primera dimensión: **Retroalimentación centrada en la tarea.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a la práctica de retroalimentación que realiza su docente para lograr que se comprenda la tarea y los criterios de evaluación.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Brinda información sobre cómo y qué debe hacer para realizar la tarea y comprender los criterios de evaluación y estándares	1. El o la profesor/a construye conjuntamente con los estudiantes los criterios para evaluar la tarea que estoy realizando.				X				X				X	
	2. El o la profesor/a me pregunta si las instrucciones para hacer la tarea me quedaron claras.				X				X				X	
	3. El o la profesor/a me entrega pautas de evaluación o rúbricas que me dan información específica de lo que se espera de mi trabajo o tarea.				X				X				X	
	4. Es fácil conocer las exigencias de la tarea que estoy realizando porque el o la profesor/a me entrega criterios claros y específicos.				X				X				X	
Brinda comentarios acerca de los conocimientos y de estrategias metacognitivas de la tarea a realizar	5. El o la profesor/a revisa mi tarea y me entrega comentarios para que comprenda lo que se espera de la tarea antes de calificarla.				X				X				X	
	6. El o la profesor/a me comenta si mi tarea está desarrollada según lo esperado.				X				X				X	
	7. El o la profesor/a hace un esfuerzo para entender las dificultades que pudiera estar teniendo para hacer mi tarea o trabajo.				X				X				X	
	8. El o la profesor/a destaca los aspectos logrados de la tarea o actividad que realicé para que pueda darme cuenta de aquello que soy capaz de hacer.				X				X				X	
	9. Los comentarios del o la profesor/a describen claramente mis logros y aciertos en la tarea realizada.				X				X				X	
	10. El o la profesor/a al escribir comentarios en mi tarea, se centra en los aspectos que debo mejorar.				X				X				X	

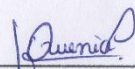
- Segunda dimensión: **Retroalimentación centrada en el proceso.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a la práctica de retroalimentación que realiza su docente para la ejecución de una tarea y el proceso que conlleva a desarrollarla.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Brinda comentarios escritos u orales de manera oportuna	11.El o la profesor/a me pregunta qué tipo de comentarios (oral o escrito) deseo recibir sobre mi tarea o trabajo.				X				X				X	
	14.El o la profesor/a me entrega comentarios escritos que me permiten saber cómo estoy haciendo mi tarea o trabajo.				X				X				X	
Brinda comentarios para promover estrategias de mejoramiento	12.El o la profesor/a me enseña a comentar los trabajos de mis compañeros a partir de las pautas y criterios de evaluación.				X				X				X	
	13.El o la profesor/a promueve que comentemos los trabajos realizados por los compañeros usando los criterios de evaluación para la tarea o trabajo.				X				X				X	

- Tercera dimensión: **Retroalimentación centrada en la autorregulación.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a las acciones que realiza a partir de la retroalimentación que le brinda su docente.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
A partir de los comentarios que le brinda el docente aborda estrategias metacognitivas que le permitan enfrentar la tarea.	15. Realizo mis tareas revisando las pautas de evaluación o rúbricas.			X				X					X	
	17. Cuando el o la profesor/a comenta mis tareas tomo sus sugerencias para corregirlas.			X				X					X	
	18. Reviso mi trabajo o tarea antes de entregarla.			X				X					X	
Apela al autoconcepto y confianza de sí mismo, motivación y capacidad para alcanzar un aprendizaje determinado.	16. Cuando el o la profesor/a comenta mi tarea aprendo porque me doy cuenta de los errores que cometí.			X				X					X	
	19. Al autoevaluarme con las pautas que entrega el o la profesora, me doy cuenta de qué debo mejorar en mis tareas y trabajos.			X				X					X	
	20. Reviso los comentarios escritos que el o la profesor/a registra en mis tareas o trabajos, para corregirlas.			X				X					X	

Nota: Maturana, K. (2021)



Firma del evaluador
DNI 40721227

Mg. Quenia Ramos Banderú
Docente



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Ramos Bendezu, Quenia DNI:

Especialidad del validador:

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

..... Carapongo, 09 de junio de 2023.

Quenia

Mg. Quenia Ramos Bendezu Firma del evaluador
Docente
DNI 40721227

Dimensiones del instrumento Cuestionario de Retroalimentación efectiva

- Primera dimensión: **Retroalimentación centrada en la tarea.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a la práctica de retroalimentación que realiza su docente para lograr que se comprenda la tarea y los criterios de evaluación.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Brinda información sobre cómo y qué debe hacer para realizar la tarea y comprender los criterios de evaluación y estándares	1. El o la profesor/a construye conjuntamente con los estudiantes los criterios para evaluar la tarea que estoy realizando.			X				X				X		
	2. El o la profesor/a me pregunta si las instrucciones para hacer la tarea me quedaron claras.			X				X				X		
	3. El o la profesor/a me entrega pautas de evaluación o rúbricas que me dan información específica de lo que se espera de mi trabajo o tarea.			X				X				X		
	4. Es fácil conocer las exigencias de la tarea que estoy realizando porque el o la profesor/a me entrega criterios claros y específicos.			X				X				X		
Brinda comentarios acerca de los conocimientos y de estrategias metacognitivas de la tarea a realizar	5. El o la profesor/a revisa mi tarea y me entrega comentarios para que comprenda lo que se espera de la tarea antes de calificarla.			X				X				X		
	6. El o la profesor/a me comenta si mi tarea está desarrollada según lo esperado.			X				X				X		
	7. El o la profesor/a hace un esfuerzo para entender las dificultades que pudiera estar teniendo para hacer mi tarea o trabajo.			X				X				X		
	8. El o la profesor/a destaca los aspectos logrados de la tarea o actividad que realicé para que pueda darme cuenta de aquello que soy capaz de hacer.			X				X				X		
	9. Los comentarios del o la profesor/a describen claramente mis logros y aciertos en la tarea realizada.			X				X				X		
	10. El o la profesor/a al escribir comentarios en mi tarea, se centra en los aspectos que debo mejorar.			X				X				X		

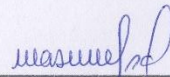
- Segunda dimensión: **Retroalimentación centrada en el proceso.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a la práctica de retroalimentación que realiza su docente para la ejecución de una tarea y el proceso que conlleva a desarrollarla.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Brinda comentarios escritos u orales de manera oportuna	11. El o la profesor/a me pregunta qué tipo de comentarios (oral o escrito) deseo recibir sobre mi tarea o trabajo.			X				X					X	
	14. El o la profesor/a me entrega comentarios escritos que me permiten saber cómo estoy haciendo mi tarea o trabajo.			X				X					X	
Brinda comentarios para promover estrategias de mejoramiento	12. El o la profesor/a me enseña a comentar los trabajos de mis compañeros a partir de las pautas y criterios de evaluación.			X				X					X	
	13. El o la profesor/a promueve que comentemos los trabajos realizados por los compañeros usando los criterios de evaluación para la tarea o trabajo.			X				X					X	

- Tercera dimensión: **Retroalimentación centrada en la autorregulación.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a las acciones que realiza a partir de la retroalimentación que le brinda su docente.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
A partir de los comentarios que le brinda el docente aborda estrategias metacognitivas que le permitan enfrentar la tarea.	15. Realizo mis tareas revisando las pautas de evaluación o rúbricas.			X				X				X		
	17. Cuando el o la profesor/a comenta mis tareas tomo sus sugerencias para corregirlas.			X				X				X		
	18. Reviso mi trabajo o tarea antes de entregarla.			X				X				X		
Apelo al autoconcepto y confianza de sí mismo, motivación y capacidad para alcanzar un aprendizaje determinado.	16. Cuando el o la profesor/a comenta mi tarea aprendo porque me doy cuenta de los errores que cometí.			X				X				X		
	19. Al autoevaluarme con las pautas que entrega el o la profesora, me doy cuenta de qué debo mejorar en mis tareas y trabajos.			X				X				X		
	20. Reviso los comentarios escritos que el o la profesor/a registra en mis tareas o trabajos, para corregirlas.			X				X				X		

Nota: Maturana, K. (2021)



Firma del evaluador

DNI 09727313

Mg. Maribel Susan Neyra Santillana
Coordinación Pedagógica
I.E. José F. Sánchez Carrión



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Neyra Santillana, Maribel Susan DNI:

Especialidad del validador: Maestría en administración educativa

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

..... Carapongo, 09 de junio de 2023.

Firma del evaluador
DNI 09727313

.....
Mg. Maribel Susan Neyra Santillana
Coordinación Pedagógica
I.E. José F. Sánchez Carrión

Dimensiones del instrumento Cuestionario de Retroalimentación efectiva

- Primera dimensión: **Retroalimentación centrada en la tarea.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a la práctica de retroalimentación que realiza su docente para lograr que se comprenda la tarea y los criterios de evaluación.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Brinda información sobre cómo y qué debe hacer para realizar la tarea y comprender los criterios de evaluación y estándares	1. El o la profesor/a construye conjuntamente con los estudiantes los criterios para evaluar la tarea que estoy realizando.			X				X				X		
	2. El o la profesor/a me pregunta si las instrucciones para hacer la tarea me quedaron claras.			X				X				X		
	3. El o la profesor/a me entrega pautas de evaluación o rúbricas que me dan información específica de lo que se espera de mi trabajo o tarea.			X				X				X		
	4. Es fácil conocer las exigencias de la tarea que estoy realizando porque el o la profesor/a me entrega criterios claros y específicos.			X				X				X		
Brinda comentarios acerca de los conocimientos y de estrategias metacognitivas de la tarea a realizar	5. El o la profesor/a revisa mi tarea y me entrega comentarios para que comprenda lo que se espera de la tarea antes de calificarla.			X				X				X		
	6. El o la profesor/a me comenta si mi tarea está desarrollada según lo esperado.			X				X				X		
	7. El o la profesor/a hace un esfuerzo para entender las dificultades que pudiera estar teniendo para hacer mi tarea o trabajo.			X				X				X		
	8. El o la profesor/a destaca los aspectos logrados de la tarea o actividad que realicé para que pueda darme cuenta de aquello que soy capaz de hacer.			X				X				X		
	9. Los comentarios del o la profesor/a describen claramente mis logros y aciertos en la tarea realizada.			X				X				X		
	10. El o la profesor/a al escribir comentarios en mi tarea, se centra en los aspectos que debo mejorar.			X				X				X		

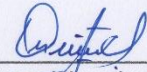
- Segunda dimensión: **Retroalimentación centrada en el proceso.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a la práctica de retroalimentación que realiza su docente para la ejecución de una tarea y el proceso que conlleva a desarrollarla.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Brinda comentarios escritos u orales de manera oportuna	11.El o la profesor/a me pregunta qué tipo de comentarios (oral o escrito) deseo recibir sobre mi tarea o trabajo.				X				X				X	
	14.El o la profesor/a me entrega comentarios escritos que me permiten saber cómo estoy haciendo mi tarea o trabajo.				X				X				X	
Brinda comentarios para promover estrategias de mejoramiento	12.El o la profesor/a me enseña a comentar los trabajos de mis compañeros a partir de las pautas y criterios de evaluación.				X				X				X	
	13.El o la profesor/a promueve que comentemos los trabajos realizados por los compañeros usando los criterios de evaluación para la tarea o trabajo.				X				X				X	

- Tercera dimensión: **Retroalimentación centrada en la autorregulación.**
- Objetivo de la Dimensión: Conocer la percepción del estudiante respecto a las acciones que realiza a partir de la retroalimentación que le brinda su docente.

Indicadores	Ítem	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
A partir de los comentarios que le brinda el docente aborda estrategias metacognitivas que le permitan enfrentar la tarea.	15. Realizo mis tareas revisando las pautas de evaluación o rúbricas.				X					X				
	17. Cuando el o la profesor/a comenta mis tareas tomo sus sugerencias para corregirlas.				X					X				X
	18. Reviso mi trabajo o tarea antes de entregarla.				X					X				X
Apela al autoconcepto y confianza de sí mismo, motivación y capacidad para alcanzar un aprendizaje determinado.	16. Cuando el o la profesor/a comenta mi tarea aprendo porque me doy cuenta de los errores que cometí.				X					X				X
	19. Al autoevaluarme con las pautas que entrega el o la profesora, me doy cuenta de qué debo mejorar en mis tareas y trabajos.				X					X				X
	20. Reviso los comentarios escritos que el o la profesor/a registra en mis tareas o trabajos, para corregirlas.				X					X				X

Nota: Maturana, K. (2021)


Firma del evaluador
DNI 04015437



Mg. María Elena Oschepel Chacón
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay Suficiencia

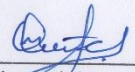
Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Oscátegui Chacón, María ElenaDNI: 04015437

Especialidad del validador: Mg. Psicología Educativa

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

..... Carapongo, 08 de junio de 2023.


Firma del evaluador
DNI 04015437



Mg. María Elena Oscátegui Chacón
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
COMUNICACIÓN

Anexo 6. Confiabilidad

Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	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
,851	20

Cuestionario Retroalimentación

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1.El o la profesor/a construye conjuntamente con los estudiantes los criterios para evaluar la tarea que estoy realizando.	60,20	43,642	,687	,832
2. El o la profesor/a me pregunta si las instrucciones para hacer la tarea me quedaron claras.	60,10	46,937	,469	,843
3. El o la profesor/a me entrega pautas de evaluación o rúbricas que me dan información específica de lo que se espera de mi trabajo o tarea.	60,40	48,674	,307	,849
4. Es fácil conocer las exigencias de la tarea que estoy realizando porque el o la profesor/a me entrega criterios claros y específicos.	60,45	50,155	,257	,850
5. El o la profesor/a revisa mi tarea y me entrega comentarios para que comprenda lo que se espera de la tarea antes de calificarla.	60,35	45,608	,573	,838
6. El o la profesor/a me comenta si mi tarea está desarrollada según lo esperado.	60,25	46,934	,474	,842
7. El o la profesor/a hace un esfuerzo para entender las dificultades que pudiera estar teniendo para hacer mi tarea o trabajo.	60,35	47,818	,465	,843
8. El o la profesor/a destaca los aspectos logrados de la tarea o actividad que realicé para que pueda darme cuenta de aquello que soy capaz de hacer.	60,55	44,997	,586	,837
9. Los comentarios del o la profesor/a describen claramente mis logros y aciertos en la tarea realizada.	60,35	46,029	,473	,842
10. El o la profesor/a al escribir comentarios en mi tarea, se centra en los aspectos que debo mejorar.	60,50	44,684	,660	,834
12. El o la profesor/a me enseña a comentar los trabajos de mis compañeros a partir de las pautas y criterios de evaluación.	61,00	48,421	,274	,851
13. El o la profesor/a promueve que comentemos los trabajos realizados por los compañeros usando los criterios de evaluación para la tarea o trabajo.	60,95	45,208	,554	,838
11. El o la profesor/a me pregunta qué tipo de comentarios (oral o escrito) deseo recibir sobre mi tarea o trabajo.	60,85	48,976	,184	,856
14. El o la profesor/a me entrega comentarios escritos que me permiten saber cómo estoy haciendo mi tarea o trabajo.	61,00	46,526	,418	,845
15. Realizo mis tareas revisando las pautas de evaluación o rúbricas.	60,25	47,250	,512	,841
17. Cuando el o la profesor/a comenta mis tareas tomo sus sugerencias para corregirlas.	60,20	48,168	,391	,846
18. Reviso mi trabajo o tarea antes de entregarla.	60,30	47,695	,396	,845
16. Cuando el o la profesor/a comenta mi tarea aprendo porque me doy cuenta de los errores que cometí.	60,55	46,155	,527	,840
19. Al autoevaluarme con las pautas que entrega el o la profesora, me doy cuenta de qué debo mejorar en mis tareas y trabajos.	60,30	49,695	,215	,852
20. Reviso los comentarios escritos que el o la profesor/a registra en mis tareas o trabajos, para corregirlas.	60,45	49,103	,229	,852

Anexo 7. Base de datos de la prueba piloto

ENCUESTADOS	VARIABLE 1. RETROALIMENTACIÓN																			
	D1. Retroalimentación centrada en la tarea										D2. Retroalimentación centrada en el proceso				D3. Retroalimentación centrada en la autorregulación					
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P12	P13	P11	P14	P15	P17	P18	P16	P19	P20
E1	2	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3	4	3	3	3	4
E2	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	2	4	4	3	3	3	3
E3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	2	4	4	3	3	4	3
E4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3
E5	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	4	4	3	4
E6	4	4	3	4	3	2	3	4	4	3	3	2	2	2	3	4	4	4	4	3
E7	3	4	4	3	4	4	4	4	2	4	1	2	2	3	3	4	3	4	4	4
E8	4	4	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3
E9	3	4	3	4	4	3	2	4	3	3	2	1	1	1	4	4	4	3	4	4
E10	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4
E11	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E12	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3
E13	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	2	3
E14	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E15	3	4	2	3	4	4	3	4	4	3	2	2	2	3	4	4	3	3	3	4
E16	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4
E17	4	4	2	3	3	4	3	2	4	3	4	3	3	2	4	4	4	2	3	2
E18	3	4	3	3	4	3	4	C	2	3	2	3	3	4	3	3	4	3	4	3
E19	1	2	3	3	2	3	3	1	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2
E20	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	4	2

Anexo 8. Autorización de la entidad

POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo"

Lima, 25 de mayo del 2023

Señor (a):
Lic. Abel Basilio Grijalva.
Director (a):
I.E. N° 0051 "José Faustino Sánchez Carrión".

N° de Carta : 099 – 2023 – UCV – VA – EPG – F06L03/J
Asunto : Solicita autorización para realizar investigación
Referencia : Solicitud del interesado de fecha: 25 de mayo del 2023

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Lima Ate, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).


Por tal motivo alcanzo la siguiente información:


- 1) Apellidos y nombres de estudiante: **PALACO HUAMAN HELEN LUCERO**
- 2) Programa de estudios : Maestría
- 3) Mención : Psicología Educativa
- 4) Título de la investigación : **"RETROALIMENTACIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LURIGANCHO, 2023"**

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,


Dra. Clemente Castillo Consuelo Del Pilar
Jefa de la Escuela de Posgrado
Campus Lima Ate





Institución Educativa "José Faustino Sánchez Carrión" Carapongo
Dirección: Av. Los Cruces S/N El Portillo Carapongo – Chosica / TELF. 963692714
Correo electrónico: abelbasilio_31@hotmail.com

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

C.M. 0317305 PRIM
C.M. 0705459 SEC

AUTORIZACIÓN

El Director de la I.E. N°0051 "José Faustino Sánchez Carrión" – Carapongo – Chosica, da autorización a Lic. Helen Lucero Palaco Huamán, identificada con DNI N° 40537232 estudiante del Posgrado de la Universidad César Vallejo (filial Lima Este), para realizar en nuestra institución educativa la investigación denominada **"RETROALIMENTACIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LURIGANCHO, 2023"**.

Se extiende la presente autorización para los fines que considere conveniente.

Carapongo 06 de junio del 2023


Lic. Abel Basilio Grijalva
DIRECTOR

Anexo 9. Modelo de consentimiento informado UCV



Consentimiento Informado

Título de la investigación: Retroalimentación y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023

Investigadora: Palaco Huamán, Helen Lucero

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Retroalimentación y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023”, cuyo objetivo es determinar la relación entre la retroalimentación y la comprensión lectora. Este estudio es desarrollado por una estudiante de posgrado del programa Maestría a en psicología educativa, de la Universidad César Vallejo del campus Ate, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la I.E. N.º 0051 “José Faustino Sánchez Carrión”.

El presente cuestionario forma parte de la investigación sobre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria; por lo que su propósito es recoger información acerca de la percepción que tiene el alumno acerca de la retroalimentación que recibe por parte de su docente del área de comunicación en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora y así mismo recoger datos sobre el nivel de comprensión lectora.

Toda la información que se nos proporcione y los análisis que se realicen en base a ella serán de ayuda para la generación de evidencia científica sobre la retroalimentación que otorgan los docentes en el aula, y así generar propuestas de mejoramiento en esta área.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada “Retroalimentación y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lurigancho, 2023”.
2. La encuesta tendrá un tiempo aproximado de 40 minutos y la prueba de lectura 60 minutos. Se realizarán en el ambiente del laboratorio de inglés de la institución.
3. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la Investigadora Palaco Huamán, Helen Lucero email: helenlucero8020@gmail.com y Docente asesora Dra. Alza Salvatierra, Silvia Del Pilar.

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

Cuestionario de Retroalimentación

Estimado(a) estudiante, el presente cuestionario forma parte de la investigación sobre la retroalimentación y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria; por lo que su propósito es recoger información acerca de la percepción que tiene el estudiante acerca de la retroalimentación que recibe por parte de su docente del área de comunicación en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora.

Toda la información que se nos proporcione y los análisis que se realicen en base a ella serán de ayuda para la generación de evidencia científica sobre la retroalimentación que otorgan los docentes en el aula, y así generar propuestas de mejoramiento en esta área.

La investigación está sujeta a los principios éticos, confidencialidad y autonomía. Si tuviera alguna duda o consulta puede escribir al correo helenlucero8020@gmail.com

Consentimiento informado

He sido informado(a) del propósito del cuestionario y sus fines, sé que la información entregada será confidencial y que beneficiará a la investigación que se está llevando a cabo.

Por lo que acepto participar voluntariamente

Anexo 10. Base de datos

ENCUESTADO	V1. Retroalimentación																				Sumatorias			
	D1. Retroalimentación centrada en la tarea										D2. Retroalimentación centrada en el proceso				D3. Retroalimentación centrada en la autorregulación						D1	D2	D3	V1
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P12	P13	P11	P14	P15	P17	P18	P16	P19	P20				
E1	1	3	2	2	2	2	3	3	2	1	3	2	3	2	3	3	2	1	3	21	11	14	46	
E2	1	2	1	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	19	8	11	38	
E3	1	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	17	8	9	34	
E4	1	3	1	3	3	2	3	3	1	1	3	2	3	3	1	3	3	1	1	21	11	12	44	
E5	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	16	6	6	28	
E6	1	3	1	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	2	3	3	2	1	23	12	14	49	
E7	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	4	6	23	
E8	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	28	12	17	57	
E9	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	8	12	41	
E10	1	1	1	3	3	2	2	3	1	1	1	2	2	3	1	2	3	1	1	18	8	9	35	
E11	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	14	5	7	26	
E12	1	2	1	2	3	2	2	3	1	1	2	2	2	3	1	2	3	1	1	18	9	10	37	
E13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	8	12	40	
E14	1	1	1	2	2	2	3	2	2	1	1	2	3	2	2	3	2	2	1	17	8	11	36	
E15	2	3	1	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	2	1	2	21	9	11	41	
E16	1	2	1	3	3	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	17	6	10	33	
E17	1	2	1	3	3	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	18	7	11	36	
E18	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	28	11	15	54	
E19	1	2	1	2	1	2	2	3	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	1	17	9	12	38	
E20	2	3	2	1	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	22	11	15	48	
E21	1	2	2	1	1	2	3	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	1	2	17	9	12	38	
E22	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	3	20	8	12	40	
E23	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	26	9	14	49	
E24	1	2	1	2	3	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	16	7	8	31	
E25	2	1	2	2	2	2	3	3	2	2	1	2	3	2	3	3	2	2	1	21	9	13	43	
E26	1	3	1	3	3	1	2	3	1	1	3	1	2	3	1	2	3	1	1	19	9	11	39	
E27	2	1	3	3	3	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	21	6	10	37	
E28	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	25	10	13	48	
E29	3	3	3	1	1	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	25	11	17	53	
E30	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	28	11	15	54	
E31	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	28	11	18	57	
E32	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	28	12	18	58	
E33	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	8	12	42	
E34	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	19	9	13	41	
E35	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	23	9	12	44	
E36	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	27	12	15	54	
E37	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	8	12	38	
E38	3	3	3	1	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	25	12	16	53	
E39	3	3	2	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	25	12	18	55	
E40	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	26	8	15	49	
E41	3	1	1	1	1	1	2	1	2	3	1	1	2	1	2	2	1	2	3	16	5	11	32	
E42	1	2	1	2	3	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	15	6	8	29	
E43	1	1	1	3	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	15	5	7	27	
E44	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	22	8	13	43	
E45	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	13	5	7	25	
E46	1	3	1	3	3	1	1	2	2	1	3	1	1	2	2	1	2	2	1	18	7	11	36	
E47	1	2	1	3	3	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	18	7	11	36	
E48	3	2	3	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	22	8	15	45	
E49	3	2	3	1	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	25	11	17	53	
E50	3	2	3	1	1	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	24	10	17	51	
E51	5	5	4	4	5	5	3	5	3	3	3	5	4	3	5	3	5	3	3	42	15	22	79	
E52	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	48	18	28	94	
E53	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	50	16	30	96	
E54	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	16	24	80	
E55	5	5	5	5	5	5	2	3	2	3	2	5	5	5	5	2	3	2	3	40	17	17	74	
E56	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	3	4	5	5	4	5	5	4	46	16	28	90	
E57	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	47	17	27	91	
E58	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	48	20	28	96	
E59	4	4	4	5	5	5	3	5	3	4	4	5	4	4	5	3	5	3	4	42	17	24	83	
E60	4	4	4	5	5	5	3	5	3	5	4	5	4	5	3	5	3	5	4	43	18	25	86	
E61	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	42	15	25	82	
E62	3	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	3	3	3	4	5	4	4	4	45	13	24	82	
E63	5	4	5	5	5	5	3	4	3	3	3	4	4	5	3	4	3	3	3	42	16	21	79	
E64	3	4	4	5	4	5	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	39	16	22	77	
E65	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	45	15	30	90	

Anexo 11. Figuras

Figura 3

Niveles de la variable Retroalimentación

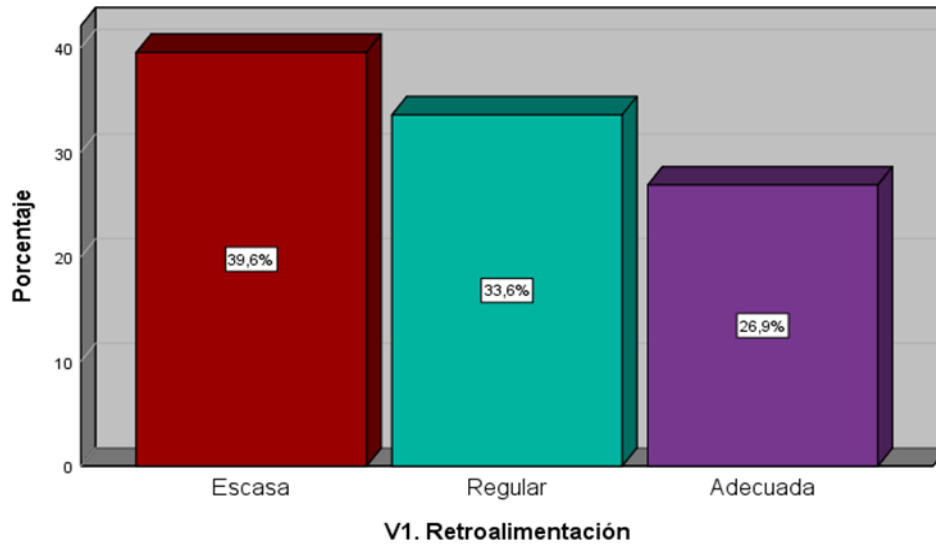


Figura 4

Niveles de las dimensiones de Retroalimentación

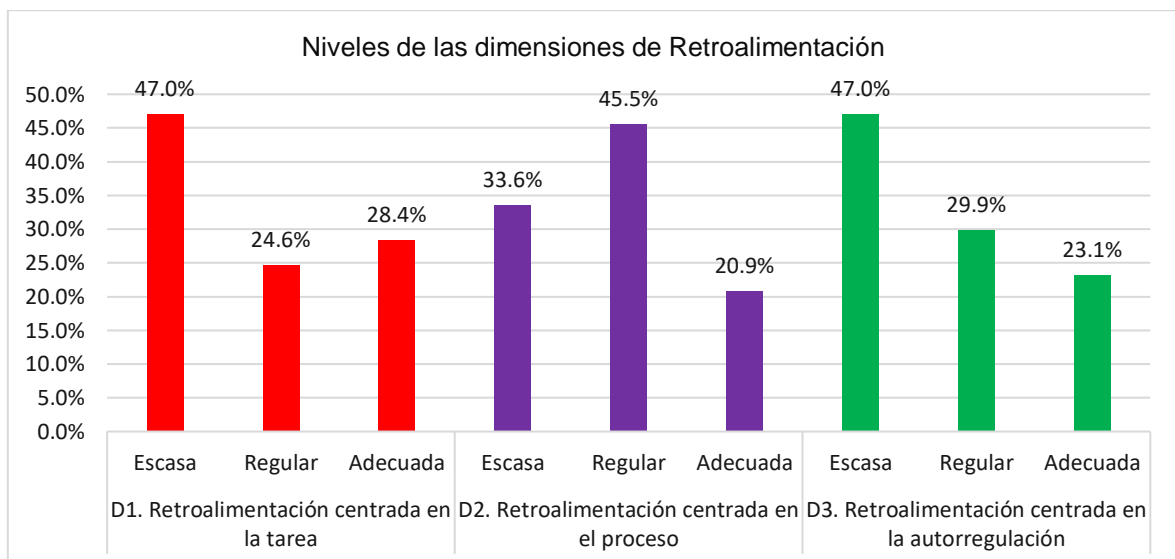
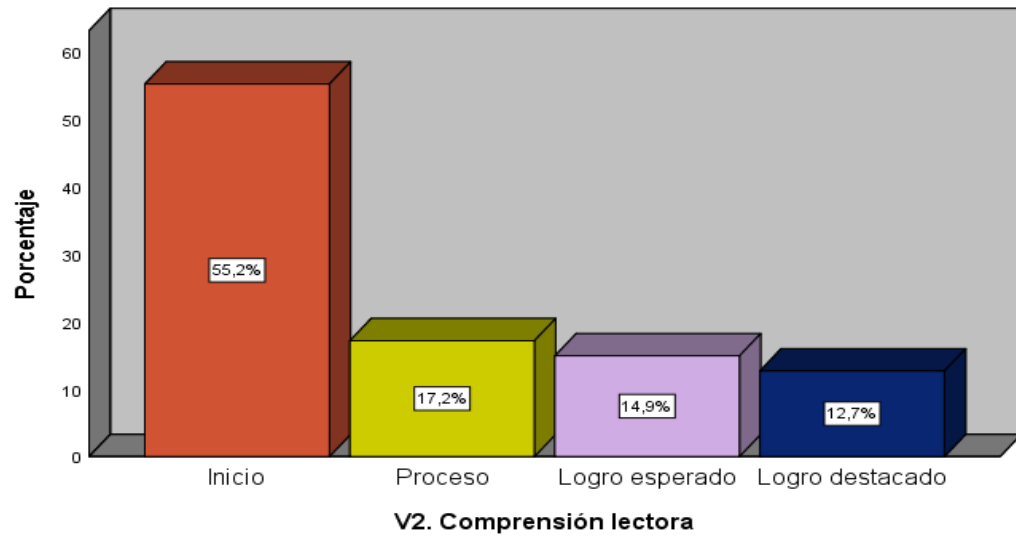


Figura 5

Niveles de la variable de Comprensión lectora



Anexo 12. Prueba de normalidad

Tabla 9

Prueba de normalidad

H0 Los datos se aproximan a una distribución normal.

Ha Los datos no se aproximan a una distribución normal.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
V1. Retroalimentación	,161	134	,000
V2. Comprensión lectora	,160	134	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Los resultados del test de Kolmogorov-Smirnov muestran que tanto los datos de la V1 Retroalimentación como los de V2 Comprensión lectora tienen un p-valor de $,000 < 0.05$, lo que indica que no se aproximan a una distribución normal. Por lo que no se cumplen los supuestos de normalidad para aplicar pruebas paramétricas en ambas variables.

Dado que los datos no siguen una distribución normal, corresponde emplear prueba no paramétrica coeficiente Rho de Spearman para el análisis de estas variables.

Conducta Responsable en Investigación- CONCYTEC



HELEN LUCERO PALACO HUAMAN

[Área personal](#) / [Calificaciones](#) / [CRI](#) / [Usuario](#)

Ítem de calificación	Peso calculado	Calificación	Rango	Porcentaje	Retroalimentación	Aporta al total del curso
Conducta Responsable en Investigación						
Evaluación Integral	100,00 %	20,00	0-20	100,00 %		100,00 %
Total del curso	-	20,00	0-20	100,00 %		-