



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

Afectividad docente y aprendizaje significativo de los estudiantes de
quinto de secundaria

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación**

AUTORA:

Gutierrez Mesias, Lindsay Karol (orcid.org/0000-0002-8728-7416)

ASESORAS:

Dra. Soria Perez, Yolanda Felicitas (orcid.org/0000-0002-1171-4768)

Dra. Zamudio Rivera, July Blanca (orcid.org/0000-0003-1528-4360)

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 mis amados hijos por su apoyo moral y perseverancia para que siga adelante. A mi esposo Miguel Ángel por todo su apoyo para que cumpla con mis metas y objetivos educativos.

AGRADECIMIENTO

A Dios, a mi familia nuclear, a mis estudiantes y sobre todo a la Universidad César Vallejo por darme las oportunidades y facilidades para cumplir con mi meta.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	iv
Declaratoria de Autenticidad del autor	v
Índice de Contenidos	vi
Índice de Tablas	vii
Índice de Figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	16
3.1. Tipo y diseño de Investigación	16
3.2. Variables y Operacionalización	16
3.3. Población, Muestra y Muestreo	17
3.4. Técnicas e instrumentos de Recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	20
3.6. Métodos de Análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	43
Referencias	44
Anexos	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resultados prueba piloto variable afectividad docente	20
Tabla 2. Resultados prueba piloto variable aprendizaje significativo	20
Tabla 3. Descriptivos afectividad docente	22
Tabla 4. Descriptivos para las dimensiones de afectividad	23
Tabla 5. Resultados para aprendizaje significativo	23
Tabla 6. Niveles para las dimensiones de aprendizaje significativo	24
Tabla 7. Ajuste del modelo para afectividad docente y aprendizaje	26
Tabla 8. Bondad de ajuste afectividad y aprendizaje significativo	26
Tabla 9. Porcentajes de dependencia	26
Tabla 10. Estimaciones de parámetro del modelo	27
Tabla 11. Ajuste del modelo para la afectividad y condición para el aprendizaje	28
Tabla 12. Bondad del ajuste afectividad y condición para el aprendizaje	28
Tabla 13. Porcentajes de dependencia	28
Tabla 14. Estimaciones del parámetro del modelo aplicado	29
Tabla 15. Ajuste del modelo para afectividad y procesos del aprendizaje	30
Tabla 16. Bondad del ajuste afectividad y procesos del aprendizaje	30
Tabla 17. Porcentajes de dependencia	30
Tabla 18. Estimaciones del parámetro del modelo	31
Tabla 19. Ajuste del modelo para afectividad y transferencia del aprendizaje	32
Tabla 20. Bondad del ajuste afectividad docente y transferencia del aprendizaje	32
Tabla 21. Porcentajes de dependencia	32
Tabla 22. Estimaciones del parámetro	33
Tabla 23. Ajuste del modelo para afectividad docente y materiales y actividades	34
Tabla 24. Bondad del ajuste afectividad y materiales y actividades	34
Tabla 25. Dependencia en porcentajes	34
Tabla 26. Estimaciones del parámetro	35

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Resultados afectividad docente	22
Figura 2. Representación de los resultados para aprendizaje significativo	24

RESUMEN

La investigación reciente trazó el objetivo general de determinar la influencia de la afectividad docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla-2023. Para lograr lo previsto se utilizó un método de investigación básica utilizando un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y de nivel correlacional-causal. La población estuvo conformada por 146 estudiantes. Los datos fueron recogidos a través de la técnica de la encuesta utilizando dos cuestionarios a través de google formulario. La validez por juicio de experto obtuvo puntuación alta y la confiabilidad a través del Alfa de Cronbach fue de 0,904 para la variable afectividad docente y 0,633 para aprendizaje significativo. Los hallazgos que arrojó el procesamiento estadístico, que fueron respaldados por la regresión ordinal y que explican la hipótesis general, reflejan que la afectividad docente no tuvo un efecto positivo sobre el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de ventanilla2023. El ajuste aplicado permite la observancia del R cuadrado de Nagelkerke se puede evidenciar un 0,1% de dependencia lo que muestra que es muy leve la influencia. Como consecuencia de esta discusión, se llega a la conclusión de que, con un $p=0,721$ demostrando que no es significativo.

Palabras clave: Afectividad docente, Aprendizaje significativo, Emociones.

ABSTRACT

Recent research traced the general objective of determining the influence of teacher affectivity in the significant learning of fifth-year secondary students of the I.E.P. Polytechnic of Ventanilla-2023. To achieve what was planned, a basic research method was used using a quantitative approach and a correlational-causal level was used. The population consisted of 146 students. The data was collected through the survey technique using two questionnaires. Validity by expert judgment obtained a high score and reliability through Cronbach's Alpha was 0.904 for the teacher affectivity variable and 0.633 for meaningful learning. The findings produced by the statistical processing, which were supported by the ordinal regression and which explain the general hypothesis, show that teacher affectivity did not have a positive effect on the significant learning of the fifth-year secondary students of the I.E.P. Window Polytechnic-2023. The adjustment applied allows the observance of Nagelkerke's R square, a 0.1% dependency can be evidenced, which shows that the influence is very slight. As a consequence of this discussion, the conclusion is reached that, with a $p=0.721$ demonstrating that it is not significant.

Keywords: Teacher affectivity, meaningful learning, emotions

I. INTRODUCCIÓN

Las políticas educativas alrededor del mundo han ido reformulando sus programas para mejorar la calidad educativa en una variedad de contextos, y dentro del contexto de la eficacia formativa, el progreso de capacidades afectuosas ha cobrado mayor importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues se ha demostrado que contribuye al bienestar físico y emocional tanto de los estudiantes como de los docentes. Ante este escenario, numerosos organismos internacionales, como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Ocde), la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Banco Mundial y la Unesco, se han unido para lograr que los diferentes países lo incorporen en sus programas con el fin de aumentar la efectividad del aprendizaje (Müller et al., 2020; Ocde (2015, 2018); OMS (2022); Varela et al. (2013) citado en (Montero, 2022).

Según el Instituto de Estadística de la Unesco (2018), dos tercios de los aproximadamente 617 millones de niños y adolescentes actualmente matriculados en la escuela no pueden leer e interpretar una oración simple o realizar cálculos aritméticos fundamentales. Ante esta cifra, se deduce que no hay significatividad en las enseñanzas que imparten los docentes a pesar que parten de una situación significativa real o ficticia para generar aprendizaje significativo, por ende, los docentes no están realizando una enseñanza basada en el afecto que es la base para movilizar sus estructuras cognitivas.

En el Ministerio de Educación (2016) del Perú, la capacidad de un estudiante para establecer una relación significativa entre sus conocimientos previos y sus nuevos aprendizajes aumentará la importancia de su aprendizaje. Para el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), el nivel académico de la provincia constitucional del Callao en el nivel secundario aumentó del 52 al 55 % entre 2017 y 2021, cifra que es insuficiente para alcanzar el nivel académico óptimo, es decir, su aprendizaje significativo que los prepara para la vida, y que también se evidencia en la disminución del número de adolescentes que postulan a niveles superiores.

A nivel local, es importante resaltar que, según el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (Siagie) en la institución educativa Politécnico de Ventanilla 5086, el nivel académico de los estudiantes de quinto de secundaria disminuyó de 33 a 30% en el 2022 y en la evaluación diagnóstica 2023,

se evidenció que el aprendizaje relacionado al logro destacado está en 11 % que según los estándares de aprendizaje estamos refiriéndonos a un aprendizaje significativo, cuya población oscila en 230 estudiantes en ese grado.

Los docentes de la mencionada casa de estudio se muestran reacios y poco apáticos con los estudiantes, dándose a notar por sus gestos, actitudes y comunicación hacia ellos, además enfatizan en el cumplimiento y desarrollo de sus programaciones, obviando la formación integral de ellos. Los adolescentes si bien no expresan sus afectos muy fácilmente, cuando sienten confianza por sus docentes se muestran motivados y predispuestos, de lo contrario, evidencian cansancio, desmotivación, dejadez y poca apatía con los contenidos impartidos.

Por lo que la presente investigación busca contribuir a solucionar a la problemática planteada asociada estrechamente con el aprendizaje académico y por ello se formula la siguiente pregunta: ¿Cómo influye la afectividad docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de 5to de secundaria de la I.E.P. “Politécnico de Ventanilla” en el año 2023?, se menciona además las preguntas específicas. ¿Cómo influye la afectividad docente en la condición para el aprendizaje, en los procesos para el aprendizaje, en la transferencia del aprendizaje y en las actividades y materiales del aprendizaje?

El presente estudio se justifica teóricamente porque al consultar diferentes fuentes de revisión y análisis de teorías referente a las variables de afectividad docente y aprendizaje significativo y la aplicación de instrumentos de evaluación a la muestra, se encuentra resultados de relación entre las variables, aportando sustento sobre lo que se busca demostrar en este estudio. En la justificación práctica, con los resultados que se obtengan, corroboraran las hipótesis y objetivos, ello será referente para futuras investigaciones para los actores involucrados, así fomentar proyectos que conlleven a la mejora de las relaciones afectivas docente-estudiante logrando aprendizajes significativos en los estudiantes. La justificación metodológica brindara aporte a futuras investigaciones, en la medida que las variables estudiadas, los métodos e instrumentos de recojo de información que fueran validadas por expertos en educación se aprovechara como antecedente y orientación para investigaciones posteriores relacionadas al presente estudio.

El objetivo general de la presente investigación fue: Determinar la influencia de la afectividad docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla-2023 y los objetivos específicos son: determinar la influencia de la afectividad docente en la condición para el aprendizaje, en los procesos de aprendizaje, en la transferencia del aprendizaje y en las actividades y materiales.

La hipótesis es; la afectividad docente influye significativamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de ventanilla-2023 y las específicas son: la afectividad docente influye en la condición para el aprendizaje, en los procesos de aprendizaje, en la transferencia del aprendizaje y en las actividades y materiales.

II. MARCO TEÓRICO

Se ha generado interés nacional e internacional a partir de una revisión de la literatura sobre la afectividad docente y el aprendizaje significativo. Existiendo una relación significativa entre ambas variables, ya que, según las diversas teorías, el manejo de las emociones es crucial para tener propensión a generar pensamiento crítico. Se han revisado diversas fuentes. A nivel nacional, en Chiclayo, Cornejo (2018) publicó un estudio donde la intención fue exponer el papel de la afectividad docente en el impulso de la madurez emocional de los estudiantes universitarios de primer ciclo. La muestra fue 40 alumnos y 12 profesores. Como resultado se obtuvo que los estudiantes demostraron dificultad para reforzar su autoestima. De acuerdo con la evidencia, se puede concluir que la afectividad influye significativamente en la madurez emocional.

En Lima, Zumaeta et al. (2018) efectuaron un artículo sobre el afecto pedagógico en la didáctica de las matemáticas - Región Amazonas. El objetivo fue analizar las experiencias de los profesores, centrándose en el afecto pedagógico de la enseñanza. Aplicó el método hermenéutico fenomenológico a cinco docentes de secundaria; se abordaron técnicas de observación y entrevista. La anécdota fue el instrumento. De todo lo que encuentran los docentes se origina la afectividad en la enseñanza de las matemáticas, que conduce a relaciones interpersonales e intrapersonales positivas, luz, color y esperanza en el aprendizaje, en los actos y en el sentido de la vida del alumno.

Moreno (2019) planteó en su trabajo determinar la utilización de material didáctico en la asignatura de matemáticas, basado en el método Montessori en niños de tres años en una unidad de educación inicial. El diseño fue el cuasi experimental aplicando pretest y postest a una muestra dividida en dos grupos: 18 niños en el grupo experimental y 15 en el grupo control. Los resultados señalan que los docentes no aplican de manera adecuada los materiales para desarrollar los contenidos relacionados con las matemáticas, por lo que se concluye que se debe hacer seguimiento, talleres de capacitación a los docentes para su aplicación efectiva.

En Lima, Huamán et al. (2020) hicieron público un estudio sobre trabajo cooperativo y aprendizaje significativo en matemáticas, donde se determinó la correspondencia las variables analizadas en alumnos de primer año de la escuela de matemáticas de una universidad. Se utilizó un diseño transversal no experimental, de tipo básico, La muestra fue 108 estudiantes. El instrumento para ambas variables fue un test. Debido a la significación asintótica bilateral ($\text{sig.} = 0,015$), los resultados indican una relación que está por debajo del nivel de error máximo permisible ($= 0,05$), es decir, la relación fue débil pero significativa.

Salvador (2020) se planteó investigar si existe relación entre el material didáctico y el aprendizaje significativo en estudiantes del área Ciencia de una unidad educativa. La investigación de enfoque cuantitativo, no experimental correlacional y exploratorio, aplicando una encuesta con un cuestionario diseñado al estilo escala de Likert a unos 51 estudiantes seleccionados del tercer año de secundaria para medir la dimensión material didácticos y para realizar la medición sobre el aprendizaje significativo, se aplicó una prueba escrita tipo CTA. Los hallazgos muestran que si existe relación entre las variables analizadas con un $r = 0,544$ por lo que se considera que la misma es moderada y un p valor = $0,000$.

En Puno, Arhuirí (2021) ha publicado investigaciones sobre el aprendizaje significativo entre estudiantes de secundaria en Juliaca, determinó en su objetivo el nivel de aprendizaje significativo de estos estudiantes. Se utilizó un enfoque de diagnóstico descriptivo no experimental. La técnica fue la encuesta y como instrumento el cuestionario. La población estuvo conformada por alumnos de segundo año con 40 de muestra. Los hallazgos muestran que el 80% de los alumnos se localizan en el nivel regular de aprendizaje significativo, junto con el 69% y el 72% en el mismo nivel en las dimensiones conocimientos previos y conocimientos adquiridos, respectivamente.

En Lima, Blanco et al. (2021) publicaron su investigación cuyo objetivo fue analizar la relación entre el bienestar emocional y el aprendizaje significativo con el fin de proponer una serie de actividades. El estudio fue descriptivo-prospectivo con un diseño transeccional no experimental. La muestra provista por 106 estudiantes de segundo año de secundaria y cuatro docentes. Los hallazgos revelan que, en

promedio, entre el 20 y el 30% de los alumnos muestran respuestas afectivas al estrés en sus dimensiones motora, fisiológica y cognitiva. En cuanto al aprendizaje significativo en sus diversas dimensiones, no se logró porque los instructores carecían de competencia tecnológica.

En Trujillo, Yerba et al. (2022) dieron a conocer un estudio sobre la afectividad docente y la expresión auditiva en estudiantes de primer año de escolaridad. El propósito fue demostrar la relación entre ambas variables. Se manejó un diseño no experimental, descriptivo y correlacional, aplicando la técnica de encuesta a los docentes, La población fue 96 estudiantes. Los resultados indicaron que los docentes alteran sus textos orales en función de su propósito comunicativo y la forma en que desean expresar sus ideas de manera explícita, utilizando una variedad de recursos expresivos de manera estratégica y manteniendo un tema conversacional.

A nivel internacional en Costa Rica, Usan et al. (2018) dieron a conocer un artículo relativo a la motivación educativa. El propósito fue investigar la conexión entre la motivación escolar, la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Utilizando una muestra de 3512 estudiantes cuyos instrumentos fueron la escala de motivación educativa (EME-S) y la Traid Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24), se midió el rendimiento académico de los estudiantes a partir de su nota media. Sus hallazgos revelaron una correlación significativa entre las dos variables.

Mendoza, et al. (2018) se plantearon determinar el impacto de la afectividad en estudiantes universitarios, para lograrlo se plantearon un diseño metodológico con enfoque cuantitativo, correlacional y explicativo, aplicando una encuesta a través de un cuestionario con 40 preguntas a unos 190 estudiantes. Los resultados señalan que el 78% de los estudiantes expresaron que no se sienten conectados de manera afectiva con los docentes, obteniendo correlación entre las variables estudiadas $r=0,678$ y un p valor= 0,000.

Arredondo et al. (2018) los autores plantearon analizar las estrategias utilizadas para la enseñanza de la educación ambiental en una escuela primaria. Utilizaron el enfoque cualitativo, la etnografía escolar y el método hemenéuticodialectico. Los participantes seleccionados fueron 90 estudiantes del

tercer grado. Los investigadores aplicaron actividades fuera del aula y materiales del mismo entorno para la recolección de los datos, donde los alumnos participaron entusiastas. Los resultados destacan que las estrategias aplicadas incentivan e interesan a los niños en los temas ambientales dejando de lado las orientaciones estipuladas en los textos escolares.

En Chile, Fuentes et al. (2019) publicaron un artículo cuyo objetivo fue determinar qué aspectos de su práctica docente podemos identificar como expresión del talento pedagógico que influye en su aprendizaje significativo. Se empleó la escala de observación y entrevista a los docentes y el focus group para entrevistar a estudiantes. Se usa la estrategia del muestreo teórico con un total de 21 estudiantes y 3 docentes. En los resultados se observaron el clima emocional, el clima de respeto y aceptación, la participación, preguntas guiadas entre otras como medio de valoración didáctica aplicada por los maestros permitieron determinar las acciones a elegir para generar enseñanzas propias en los estudiantes con estrategias didácticas creativas.

Chulde (2019) propuso en su trabajo optimizar el aprendizaje que es significativo al brindar oportunidades para la participación activa de los estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La metodología diseñada fue de campo, exploratoria y descriptiva. La muestra fue 65 estudiantes de cuarto año de educación primaria a quienes se les aplicó un cuestionario. Los resultados señalan que el 80% de los docentes no utilizan el material didáctico interactivo seleccionado para impartir los contenidos. Concluyen que el rechazo a las nuevas tecnologías sería la causa del rechazo a implementar dichos materiales.

En Ecuador, Azogue et al. (2020) hicieron público el estudio titulado motivación intrínseca en el aprendizaje sustantivo que tiene como objetivo fortalecer la relación entre ambas variables. Con una muestra de 180. Se utilizó el diseño descriptivo no experimental. El 70% de los casos mostraron relación entre las variables, una alta dependencia de los requerimientos sociales y psicológicos y satisfacción con el crecimiento personal. La conclusión es que las instituciones educativas deben implementar mecanismos para medir los niveles de motivación, lo que tendría efectos genuinos y duraderos.

De igual manera, Castillo, et al. (2020) efectuaron una investigación donde se plantearon analizar el fortalecimiento de la afectividad en el personal directivo, docente y administrativo de una universidad. La metodología empleada fue de enfoque cualitativo, crítico social. Utilizaron la observación, como técnica y un cuestionario guiado al que 285 estudiantes 86 docentes y 20 directivos respondieron este instrumento. Los resultados señalan que el 77% de los participantes señalaron que estar feliz y lograr las metas trazadas es importante para lograr competencias y metas profesionales.

Polo et al. (2021) plantearon determinar cómo la pedagogía afectiva dinamiza el aprendizaje significativo en estudiantes de la facultad de ciencias administrativas y económicas, planteando además un enfoque cuantitativo, no experimental correlacional causal y con un alcance explicativo transaccional. Muestra de 57 jóvenes. El instrumento fue el cuestionario. Los resultados describen que la pedagogía afectiva, influye en el aprendizaje significativo en $r^2=20.5\%$; $r^2=57.9\%$; $r^2=35.2\%$; con $p<0.01$; mientras que no fue significativo en la dimensión relacionada con el amor por sí mismo.

Irma et al. (2021) en su trabajo presentaron identificar juegos de computadora que tengan el potencial de usarse para enseñar ciencias naturales y que mejoren las prácticas científicas y las habilidades sociales y emocionales. Se utilizó una metodología cualitativa, entrevistas, además de realizar prácticas entre los seleccionados con 14 docentes, a quienes se les pidió aplicar los videojuegos con material didáctico. Los resultados aportaron que si es significativo la implementación de material interactivo para la aplicación de estrategias didácticas con las que se asegura se alcancen las competencias para el área de ciencias

En Países Bajos, Ruitter et al. (2021) dieron a conocer un artículo sobre el trabajo emocional de los docentes en respuesta a los sucesos cotidianos con alumnos individuales. Se transmitió al menos una emoción negativa en 563 interacciones entre 37 profesores de primaria y 77 estudiantes. Más allá de las evaluaciones de los maestros sobre la valencia del evento y los comportamientos disruptivos de los estudiantes, las percepciones de las relaciones se asociaron con el trabajo emocional. En particular, los maestros informaron una expresión más

genuina de las emociones en las relaciones más cercanas, una expresión menos genuina en las relaciones más conflictivas y una actuación más superficial (fingir y ocultar las emociones) en las relaciones más dependientes.

Del Campo & Dominguez (2021) se plantearon en su estudio de examinar la vinculación de las habilidades de la inteligencia emocional con el estado anímico de estudiantes normalistas, presentando además una metodología no experimental, con enfoque cuantitativo, descriptivo. Como muestra 399 personas que se forman como docentes, empleando el instrumento TMM24 para medir los rasgos relacionados con las variables. Los resultados describen que los estudiantes están orientados al polo positivo en un 2,93% y en el aspecto negativo se ubica en un 2,33% en un rango base de 0,830. Concluyendo que el rasgo negativo del estudiante normalista es elevado, por lo que se deben reforzar las habilidades de inteligencia emocional.

En España, Diloy et al. (2021) en su artículo estilo motivacional docente en educación física, cuyo objetivo fue analizar si la percepción del alumnado sobre el apoyo a las necesidades psicológicas básicas y el estilo controlador del profesor predicen las experiencias del alumnado en las clases. La muestra fue 942 estudiantes. Se utilizó el cuestionario con valores de acuerdo a la escala de Likert. El nivel de significación estadística fue establecido en $p < 0.05$. Los resultados arrojaron que el apoyo a la relación social predijo significativamente las experiencias del alumnado, mientras que el estilo controlador las predijo de forma negativa.

En Ecuador, Alcibar et al. (2022) publicaron un estudio titulado competencias docentes creativas y aprendizaje significativo. Cuyo propósito fue analizar las competencias del docente creativo y su aprendizaje significativo. Fue elaborado utilizando una metodología descriptiva exploratoria cualitativa-cuantitativa. Se utilizaron como instrumentos la encuesta a estudiantes y docentes y entrevistas a expertos. Los hallazgos revelaron una correspondencia explicativa entre las dos variables, concluyendo que los estudiantes tienen dificultades con las actividades que fomentan la reflexión y el análisis crítico.

Pesciallo et al. (2022) plantearon analizar la afectividad como parte de los modelos personales de los docentes que imparten biología en una institución de

educación secundaria. Metodología cualitativa, técnica de la observación y la entrevista a 8 docentes. Los resultados indican que algunos docentes gestionarían las prácticas basadas en la intervención de los alumnos con un grado de afectividad. Otros expresan que las actividades las ejecutarán desde las prácticas sencillas, dejando la afectividad para las relaciones interpersonales. Las conclusiones señalan que no hay muchos estudios sobre afectividad en base a los aspectos personales de cada educador, por ello es necesario abrir el camino a las mismas.

En Hong Kong, Wang et al. (2023) este estudio investigó las conexiones entre las percepciones de los maestros sobre la desconexión de los estudiantes, el trabajo emocional y el agotamiento emocional. Los datos incluyeron 587 respuestas. Las percepciones diarias de la desconexión de los estudiantes se correlacionaron con las expresiones genuinas y fingidas de emociones negativas de los instructores. A nivel docente, el agotamiento emocional de los primeros semestres se correspondió con la percepción de falta de compromiso de los estudiantes y el ocultamiento de emociones negativas por parte de los profesores, resultando en un agotamiento emocional aún mayor al final del semestre.

Ruiz et al. (2023) se plantearon en su estudio analizar en qué medida predicen los diferentes estilos comunicativos del profesorado la pasión del alumnado. Para ello tomaron como muestra 407 estudiantes. La metodología fue cuantitativa-correlacional. Los hallazgos muestran que la correlación no es significativa con un p valor = 0,412, con un $r = -0,223$ para la dimensión refuerzo positivo y $r = 0,254$ para refuerzo negativo y amotivacional. se concluye que no existe correlación entre los diferentes estilos comunicativos y la pasión del estudiante por el estudio de la música.

Baan et al. (2023) se plantearon analizar la disposición docente para la aplicación de un juego interactivo para el aprendizaje de las matemáticas. La investigación fue de enfoque cuantitativo, seleccionando un total de 41 aulas. Los docentes fueron seleccionados en dos bloques: los que utilizarían el juego interactivo en clases y el otro grupo que enseñarían de manera convencional. Los resultados señalaron que los docentes que tuvieron la disposición para aplicar el

juego interactivo se encuentran en un 65% de aceptación con un $p=0,026$ por lo que los estudiantes adquieren mayores habilidades matemáticas que a los niños que no se les aplicó esta estrategia. Concluyeron que es importante incentivar la aplicación de este tipo de materiales para mejorar el aprendizaje en los alumnos.

La base conceptual de la afectividad docente según Tomkins (1962) citado por Higuera (2020) los afectos se definen como una colección organizada de respuestas musculares distribuidas por todo el cuerpo, con un enfoque en la cara.

Los cambios en el flujo sanguíneo, la respiración, la vocalización y los órganos endocrinos están involucrados, asimismo, Tigrero (2022) citado por Yerba et al. (2022) la afectividad es el proceso de mejorar las habilidades emocionales, morales y sociales de un individuo para fomentar relaciones más cooperativas, constructivas y complementarias con los demás., pero Pianta (1997) citado por Moreno et al. (2008) define la afectividad docente como la forma en que éste proporciona, la oportunidad de aprender, las experiencias emocionales y aplicar habilidades sociales, la exploración, el apego y la capacidad de autorregulación son algunos ejemplos.

Según Morales y García (2013) la afectividad da cuenta a "una extensa escala de sentimientos y estados de ánimo que normalmente se consideran distintos de la cognición pura". La afectividad puede tener para cada uno varios significados, pero debemos tener claro que dar cariño con buena predisposición y empatía a los estudiantes favorece en muchas cosas, además de las ya mencionadas, a cimentar una autoestima positiva, a valorar y ver la vida de manera resiliente. Las herramientas más factibles son la voz, el contacto físico, los gestos y sobre todo la sonrisa que siempre es contagiosa, todo esto ayuda a que estén motivados y desarrollen una serie de competencias, que gestionen su aprendizaje y su pensamiento crítico. Citemos, además, que previene actos de violencia, depresión, ansiedad, consumo de sustancias tóxicas, amistades negativas, estudiantes violentos entre otros beneficios.

De las diferentes definiciones mencionadas podemos observar que la afectividad es sinónimo de emociones que una persona manifiesta de diferentes maneras, ya sea verbal, escritas o por medio de gestos y que facilita la interconexión

entre pares para la inserción a la sociedad. Por ende, el docente es aquella persona que posibilita todas estas relaciones para una adecuada comunicación y aprendizaje.

Las dimensiones de la afectividad docente según Gento et al. (2019) sostuvo que existen 8 dimensiones: carismática, afectiva o emocional, anticipadora, profesional, participativa, cultural, formativa y administrativa, pero para Pianta (1997) citado por Montero et al. (2008) son: cercanía, conflicto y dependencia. El conflicto es aquella de cómo el profesor percibe la relación con los estudiantes como negativa o conflictiva. La cercanía es entendida como la exposición afectiva cálida y de fácil comunicación del profesor con los estudiantes y la dependencia es el grado de cómo los docentes perciben a sus estudiantes dependientes.

Las características principales de la afectividad docente según Sumiacher (2021) citado por Yerba (2022) son la confianza que enuncia la subjetividad como un contexto recóndito y personal, así como varios matices que van en trayectorias contrapuestas, entre las que se pueden mencionar de lo justo a lo injusto, del agrado al desagrado, de la afinidad a la repudio; y la diversidad, que abarca una amplia gama de situaciones, como la risa, la sonrisa, la carcajada, también la profundidad, que es la significancia o valor que se le pone al objeto, la amplitud, que compromete al sujeto íntegramente, así como los niveles bajos y elevados, y también la intencionalidad que se dirige hacia un fin, pero además la temporalidad, referida al tiempo y la inestabilidad.

Desde la teoría de Tomkins (1962) sobre los afectos, manifiesta que los gestos faciales tienen mayor importancia que lo interno porque el primero reacciona más rápido que el otro, además de ser un medio de comunicación con el medio exterior y permitir las interrelaciones personales. La gravedad de una infección puede cambiar con el tiempo. De manera similar, se ha demostrado que los diversos sentimientos son el resultado de diversas descargas neuronales en la corteza. Estas descargas neuronales siguen uno de los tres patrones fundamentales, que son los siguientes: estimulación mejorada por un agente repentino; desencadenar la actividad cerebral de forma intrínseca; causando pavor o interés en el artículo. Gritar o enojarse es una respuesta natural al alto grado de estimulación que puede

generar un ruido fuerte, y la risa puede desencadenarse por la rápida caída de la estimulación que se produce cuando un ruido se reduce repentinamente.

La teoría del afecto se basa en tres pilares: el concepto de urgencia, la idea de que los apegos profundizan una conexión con otro y la idea de que reunirse afecta a los demás. El término "abstracción" se utilizó para referirse a la cantidad de crecimiento en la capacidad de integrarse con otros mecanismos y la generalidad que es la capacidad de transformación o grados de libertad.

Tomkins (1962) también propuso nueve afectos básicos e innatos en su forma débil y fuerte que son: sorpresa/sobresalto; miedo/terror; interés/excitación; sufrimiento/ angustia; enfado/ira; disfrute/alegría; venganza; repugnancia y asco.

La base conceptual de la variable del aprendizaje significativo según Ausubel (2002) citado por Barriga et al. (2010) autor de esta famosa etiqueta, caracterizó esta variable como el proceso mediante el cual el nuevo conocimiento o información se relaciona con la estructura cognitiva del alumno de una manera no arbitraria y sustantiva o no literal; esto, a su vez, facilita la integración constructiva del pensamiento, la emoción y la acción que, en última instancia, eleva la condición humana, pero Chrobak (2017) argumenta que el aprendizaje puede tener múltiples grados de significado y que rara vez es 100% mecánico o 100% significativo. Chrobak (2017) argumenta que el aprendizaje puede tener múltiples grados de importancia y según los teóricos clásicos: Piaget, Bandura, Ausubel y Vygotsky, además de teóricos contemporáneos como Gardner, Bisquerra, Pérez y otros como Bonilla, Dig, Vega y Palacios citado por Romero, et al. (2021) señalaban a la inteligencia y la afectividad como dos factores relacionados estrechamente en la adquisición de un conocimiento, así mismo encontró que Piaget reconocía que la inteligencia y la afectividad estimula al individuo a generar aprendizaje. Ausubel argumentaba que para que se dé un aprendizaje significativo el aprendiz debe tener y presentar una disposición positiva en sus procesos motivacionales y afectivos, es decir una interacción de estructura cognitiva y elementos motivadores y afectivos, además , para Moreira (2018), la adquisición de nueva información con significado, comprensión, criticidad y las posibilidades de emplear este conocimiento en

explicaciones, argumentos y la resolución de situaciones problemáticas, incluso nuevos escenarios, es lo que constituye el aprendizaje significativo.

Las dimensiones del aprendizaje significativo siguiendo la idea de Ausubel citado por Barriga et al. (2010) propone dos dimensiones: modo de adquirir el conocimiento y forma en que se incorpora este a las actividades. El contacto de estas dos dimensiones son situaciones del aprendizaje escolar que ofrece al docente un bagaje de estrategias para la enseñanza y las actividades cognitivas y afectivas del aprendizaje. Así mismo, siguiendo la línea de Ausubel se propone otras dimensiones como son: condición para el aprendizaje, proceso del aprendizaje, transferencia del aprendizaje y actividades y materiales. El aprendizaje significativo presenta las siguientes ventajas: estimula el interés del educando, la información asimilada se retiene más tiempo, favorece el empoderamiento de nuevos conocimientos, ayuda al anclaje con los conocimientos previos,

Para que el aprendizaje significativo sea posible según Chrobak (2017) se deben cumplir algunos requisitos previos, el más esencial de los cuales es que el contenido que se va a aprender debe tener el potencial de ser significativo debido a esto, algunas cosas no se pueden enseñar, como listas de palabras sin sentido, ya que no tienen ningún significado propio y, por lo tanto, no se pueden conectar con la estructura cognitiva. La persona que está aprendiendo debe tener conceptos y proposiciones pertinentes en su estructura cognitiva que sean capaces de funcionar como una "base de anclaje" para que las nuevas ideas sean absorbidas, y la persona que está aprendiendo debe optar por vincular conscientemente contenidos potencialmente cruciales en una manera que no está relacionada con el material que se está aprendiendo tanto subjetivo como objetivo, utilizando el marco cognitivo que ya tiene.

Desde la teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel (1963) citado por Rodríguez (2011), se ha mostrado como opción, un prototipo de instrucción y aprendizaje centrado en la innovación. Este modelo es uno que se enseña a través del descubrimiento. Así mismo, es consciente de que un aprendizaje receptivo considerable es fundamental para aumentar y mantener el conocimiento, y que esto no sólo es cierto en el salón de clases sino también en la vida cotidiana.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación.

3.1.1. Tipo de investigación. Este trabajo investigativo fue de tipo básica, que según Quezada (2018) se llama así porque sirve de partida a la indagación aplicada o tecnológica; y primordial para el progreso de la ciencia. Este tipo se aplicó en nuestra investigación porque se utilizó la observación, el razonamiento lógico y sobre todo porque descubrimos nuevos conocimientos en base a nuestras hipótesis formuladas que respondieron a solucionar problemas o contribuir a ellas.

Toda investigación debe partir de lo teórico para contar con una base científica y fundamentar todo trabajo y de ello se basa la ciencia para llegar a formular leyes o teorías empleando el método científico ya que es un conocimiento más detallado y completo.

3.1.2. Diseño de investigación. El diseño de la investigación fue no experimental, y según Hernández (2003), donde solo se observan los hechos tal y como se muestran, para luego analizarlos sin manipular variables; además, se clasificó como de tipo transversal que consiste, según el mismo autor, en recolectar datos en un solo momento, en un solo tiempo. Su objetivo es proporcionar una explicación de las variables, así como un análisis de su ocurrencia y conexión en un momento determinado. En el mismo sentido, fue correlacional-causal ya que su finalidad es caracterizar el efecto que tiene la variable independiente sobre la dependiente. El diseño de investigación propuesto es el siguiente:



V1= Afectividad en el docente V2= Aprendizaje significativo

3.2. Variables y operacionalización.

- **Definición conceptual. Variable Independiente** Pianta (1997) referenciado por Montero et al. (2008) expresan que la afectividad en un docente se describe como el método mediante el cual es capaz de brindar a sus alumnos experiencias emocionales, la posibilidad de adquirir y

practicar habilidades sociales, la capacidad de autorregulación, el descubrimiento y el apego, entre otras cosas.

- **Definición operacional.** Consiste en la forma como será utilizada las variables, para su aplicación dentro del estudio. En tal sentido, la variable afectividad del docente que contiene 3 dimensiones e indicadores representados en 12 ítems.
- **Indicadores.** En la dimensión conflicto tenemos por ejemplo los indicadores impredecibles, incomodo, ineficaz, enfrentamiento, mal humor y dificultades. En la dimensión cercanía tenemos, información personal, sentimientos positivos, experiencias diarias y en la dimensión dependencia la satisfacción y dependencia al otro.
- **Escala de medición.** Es de escala ordinal, cuyo atributo sus unidades pueden ser de orden de mayor a menor o de menor a mayor.

3.3. Población, muestra y muestreo.

3.3.1. Población. Quezada (2018) define a la población como el número total de unidades de estudio que son susceptibles de ser categorizadas de esta manera por poseer las cualidades necesarias. Estas unidades, que ofrecen los atributos esenciales para la indagación, pueden ser personas, elementos, conglomerados, hechos u ocurrencias. En este caso la investigación estuvo representada por una población de 232 estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa politécnico de ventanilla 5086, que son adolescentes que fluctúan entre 16 a 17 años, por ende, presentan características comunes para dicha investigación.

3.3.2. Muestra. En este estudio, la muestra estuvo representada por 146 estudiantes de la unidad educativa analizada. Para Bisquerra et al. (2009) es una parte pequeña de la población escogido mediante algún método de muestreo y que debe ser representativo de esa población para cumplir con los criterios para ser llamado muestra. (Anexo 8)

3.3.3. Muestreo. Estos son los procesos que se utilizan para elegir la muestra de personas de las que se recopiló los datos en una investigación. A los efectos

de esta selección, se utilizó el muestreo probabilístico, siendo definido por Bisquerra et al. (2009) como aquel que se distingue por elegir la muestra al azar, lo que garantiza que todos tengan las mismas posibilidades para ser escogidos.

3.3.4. Unidad de análisis. Los estudiantes de quinto de secundaria de la institución politécnico de Ventanilla 5086.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnica. Tiene que ver con las maneras y recursos que se emplean para lograr un resultado específico. En este caso se utilizó la encuesta, siendo definida por Yuni & Urbano (2006) como aquella técnica diseñada para recolectar datos mediante la realización de preguntas que aportan información relacionada con el área que será estudiada.

Instrumentos. Para Hernández et al. (2014) el cuestionario es el instrumento que explora de forma detallada y confidencial información sobre las ideas o variables de interés para el investigador. En este proyecto se utilizó dos cuestionarios para medir ambas variables de orden ordinal. El cuestionario utilizado fue el tipo Likert que según Hernández et al. (2014) es una excelente herramienta para analizar las respuestas, actitudes y comportamientos de una persona. Al momento de ser aplicado, se solicita a los participantes que califique el grado en que está de acuerdo o en desacuerdo con una declaración que se le ha formulado previamente.

Tarjeta técnica de la variable Afectividad del docente

Nombre: Cuestionario de Afectividad del docente

Objetivo. Obtener Información

Año: 2023

Población: 146 estudiantes

Lugar de aplicación: A través de correos electrónicos

Forma de aplicación: A través de formato Google

Duración de la encuesta: 15 min

Puntuación: cinco aseveraciones.

1= Nunca

2= Casi Nunca

3= A veces

4= Casi Siempre

5= Siempre

Nivel: Bajo, medio y alto.

Baremación:

	Rangos	
Bajo	24	55
Medio	56	87
Alto	88	120

Tarjeta técnica de la variable Aprendizaje significativo

Nombre: Cuestionario Aprendizaje significativo

Objetivo. Obtener Información

Año: 2023

Población: 146 estudiantes

Lugar de aplicación: A través de correos electrónicos

Forma de aplicación: A través de formato Google

Duración de la encuesta: 15 min

Puntuación: cinco aseveraciones.

1= Totalmente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= A veces

4= De acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

Nivel: Inicio, Proceso, logro esperado y logro destacado

Baremación:

Rangos

Inicio	20	39
Proceso	40	59
Logro esperado	60	79
Logro destacado	80	100

Validez. Según Escobar y Cuervo, (2008) el juicio de expertos no es más que opinión de personas con experiencia en la materia, que sean reconocidas por otros como autoridades calificadas en la misma, con la finalidad de darle validez de contenido a un instrumento. En tal sentido, en este trabajo, la validez se efectuó a través jueces calificados en el área de la educación (anexo 2).

Confiabilidad. La seguridad de un constructo debe medirse a través de pruebas que verifiquen esa consistencia interna, el Alfa de Cronbach se presenta como el estadístico que permite determinar esa confianza a un instrumento. En tal sentido, según Hernández et al. (2014) este coeficiente expresa que una consistencia va a depender de la cantidad de población en la que se aplique, por lo que una vez aplicado arroja valores que van entre 0 y 1. El baremo que el Alfa de Cronbach aplica para que un instrumento sea confiable va desde 0.7 calificándolo de bueno a 1 considerándolo como excelente. En este trabajo, la confiabilidad del constructo puede observarse a continuación:

Tabla 1

Resultados prueba piloto para la variable afectividad docente

Alfa de	N de Cronbach
elementos	
,716	20

Se puede observar que según el baremo que se estipula para esta prueba, el instrumento aplicado presenta una confiabilidad bueno de 0,716 según Hernández & Pascual (2017).

Tabla 2

Resultados prueba piloto para la variable aprendizaje significativo

Alfa de Cronbach	N de elementos
,633	20

Se observa en la tabla 2 que el resultado de la prueba piloto aplicado para esta variable fue de 0,633 considerándolo bueno según Hernández & Pascual (2017).

3.5. Procedimiento

Se diseñó el instrumento en la plataforma google (<https://forms.gle/dahGGcqkEtreNR2e8>), se anexó el consentimiento informado a cada uno de los participantes, se envió por correo electrónico a los participantes, dándose un tiempo de 15 minutos para su aplicación y se procedió a la recolección de los formularios para procesarlos y efectuar la base de datos en excel para su procesamiento estadístico.

3.6. Método de análisis de datos

Inmediatamente, después de conseguir la información se procedió a la ejecución de los mismos a través del procesamiento descriptivo e inferencial de la información recolectada a través del instrumento aplicado a través del programa SPSS. Para el procesamiento descriptivo se procedió a mostrar las tablas de frecuencia donde se muestran el desglose al detalle de los mismos, mostrando además gráficos de barra con sus porcentajes. Seguidamente, se inició el análisis inferencial el cual consistió en realizar las pruebas de hipótesis respectivas, para luego determinar la existencia de correlación entre las variables, determinando su causalidad a través del modelo de regresión ordinal, que según Sierra (2011) es un tipo de análisis de regresión que permite la predicción de una variable.

3.7. Aspectos éticos

Antes de proceder a la aplicación de las encuestas, a los colaboradores se les entrega el documento identificado con el nombre de consentimiento informado,

donde señalan estar de acuerdo en participar en este evento. Otro aspecto que se debe señalar es que todos los documentos consultados han sido referenciados según los lineamientos de las normas APA. De igual forma, este trabajo se desarrolló siguiendo las indicaciones expuestas en la directiva metodológica 062 de esta casa de estudios. Esta Guía, además de dar los pasos a seguir para el desarrollo del trabajo final de grado, determina la aplicación del principio de no maleficencia, la evaluación no compromete la integridad moral o espiritual del personal que participa en la consulta; autonomía: los encuestados pueden realizar preguntas si tuvieran alguna duda, lo importante es que tuvieron libertad plena de responder según su criterio. Los datos recolectados son confidenciales y solo se utilizaron para fines académicos.

IV. RESULTADOS

Análisis Descriptivo

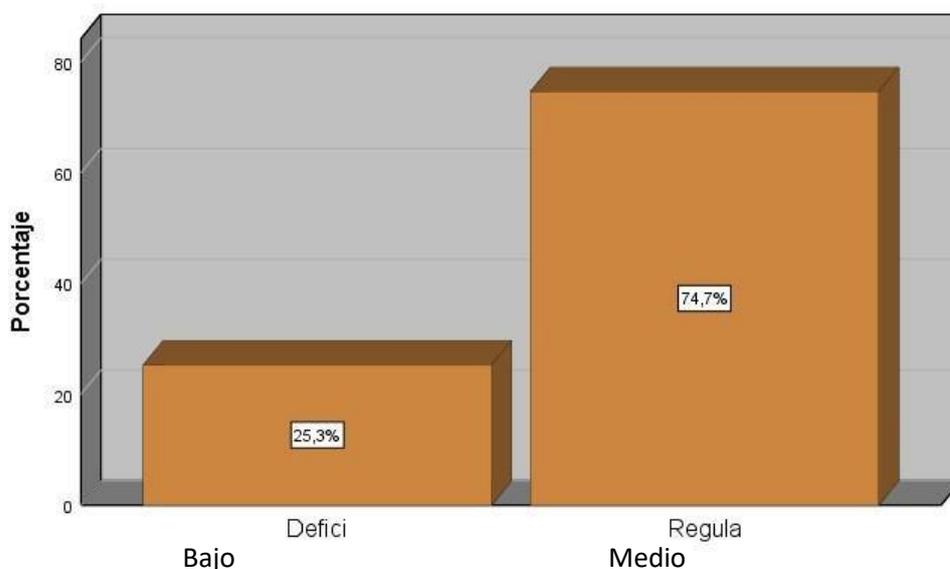
Tabla 3

Descriptivos para afectividad del docente

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	37	25.3
Medio	109	74.7
Total	146	100.0

Figura 1

Resultados para afectividad del docente



La tabla 3 y la figura 1 informa sobre los hallazgos donde el 74.7% de los encuestados señalan que la afectividad reflejada por los docentes está en un nivel medio; mientras que el 25.3% señaló que ésta es baja. En base a estos resultados se puede manifestar que la afectividad docente reúne un cúmulo de posibilidades para que las relaciones con los alumnos mejoren y se mantengan en el tiempo.

Tabla 4*Descriptivos para las dimensiones de la afectividad docente*

Niveles de las dimensiones de la afectividad	Cercanía		Conflicto		Dependencia	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	137	93.8	98	67.1	123	84.2
Medio	9	6.2	48	32.9	23	15.8
Total	146	100.0	146	100.0	146	100.0

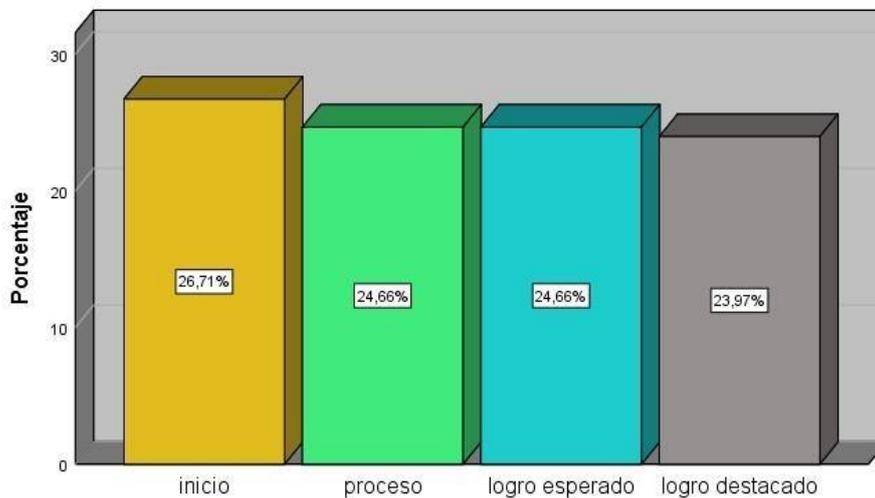
La tabla 4 muestra los resultados relacionados con los niveles de las dimensiones de la variable analizada, en tal sentido, el 93.8% expresan que con respecto a la cercanía se encuentran en el nivel bajo; y el 6.2% expresan que se encuentran en el nivel medio; del mismo modo el 67.1% indica que con relación al conflicto se encuentran en el nivel bajo y el 32.9 señala que están en el nivel medio. En relación a la dependencia el 84.2% señala que se encuentran en el nivel bajo; mientras que el 15.8 indican que se encuentran en el nivel medio. De acuerdo a lo obtenido la mayoría de estudiantes manifiesta que no hay acercamiento por parte de los docentes, el conflicto entendido como discrepancia entre ellos se hace evidente en las diferentes actitudes que muestran los docentes como la forma de hablar, sus gestos faciales y sobre todo el tono de la voz y la dependencia por parte de los estudiantes es casi nula, es decir, los estudiantes no muestran dependencia hacia los docentes. Tal como menciona los teóricos clásicos y contemporáneos la afectividad docente está ligada a despertar e incentivar el aprendizaje.

Tabla 5*Resultados para aprendizaje significativo*

Niveles de aprendizaje significativo	f	%
Inicio	39	26.7
Proceso	36	24.7
Logro esperado	36	24.7

Logro destacado	35	24.0
Total	146	100.0

Figura 2 Representación de los resultados para aprendizaje significativo



En la siguiente tabla y gráfico muestra que, el 24,6% de los encuestados se encuentran en el nivel de proceso; este nivel, coincide en la misma proporción con el logro esperado. Además, los resultados revelan que el aprendizaje sustancial de los estudiantes es más prevalente en el nivel inicial con un 26,7%. En el nivel de logro destacado se encuentra con un 23,9%, lo que sugiere que, a través de las movilizaciones de saberes de ellos, facilita el intercambio de experiencias fortaleciendo habilidades y talentos además de mantener el interés de los alumnos. Así mismo, indica que un aprendizaje significativo se logra con la aplicación de todos los procesos que están estipulados en currículo nacional de educación y tal como también lo argumenta Ausubel en su teoría.

Tabla 6*Niveles de las dimensiones de aprendizajes significativos*

Niveles de las dimensiones de aprendizaje significativo	Condiciones para el aprendizaje		Proceso del aprendizaje		Transferencia del aprendizaje		Materiales y actividades	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Inicio	41	28.1	48	32.9	41	28.1	45	30.8
Proceso	39	26.7	36	24.7	34	23.3	29	19.9
Logro esperado	41	23.1	26	17.8	46	31.5	41	28.1
Logro destacado	25	22.1	36	24.7	25	17.1	31	21.2
Total	146	100.0	146	100.0	146	100.0	146	100.0

Los hallazgos que se presentan en la tabla 6, muestran que en cuanto a la dimensión condición de aprendizaje, el 28,1% de los estudiantes se encuentran en el nivel inicial, mientras que el 26,7% se ubican en el nivel proceso. Adicionalmente, el 23,1% de los participantes se encuentran en el nivel de logro esperado, mientras que el 22,1% se ubican en el nivel de logro sobresaliente. De igual forma, y en relación a la dimensión proceso de aprendizaje, los datos proporcionados en esta tabla indican que el 32,9% de los participantes se encuentran en el nivel inicial; el 24,7% está a nivel de proceso; el 17,8% está al nivel del logro esperado; y el 24,7% de los participantes están en el logro destacado. De manera similar, en cuanto a la dimensión transferencia de aprendizaje, el 28,1% de los encuestados se encuentran en el nivel de inicio, el 23,3% de ellos dijo estar posicionado en el nivel de proceso, el 31,5% en el nivel de logro esperado y el 17,1% se encuentran en el nivel de logro destacado. Con respecto a la dimensión de materiales y actividades, el 30,8% de los encuestados se encuentran operando en el nivel inicial, el 19,9% en proceso, el 28,1% se encuentran operando en el nivel de logro esperado y el 21% ubicado en el logro destacado. De los resultados se puede inferir que un gran porcentaje de estudiantes no moviliza sus estructuras cognitivas para llegar a un nivel de logro destacado, esta frase es conocida como la obtención de un aprendizaje significativo, que si bien se mantiene en un porcentaje significativo no es suficiente para el perfil de egreso que se espera para todos los estudiantes, que consiste en

que obtenga los conocimientos básicos para que se desenvuelva en la vida frente a diferentes retos en esta sociedad, que está en constante cambio.

Análisis inferencial

H₀ La afectividad docente no influye significativamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla-2023.

H₁ la afectividad docente influye significativamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla 2023

Tabla 7

Ajuste del modelo para afectividad y aprendizaje significativo

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	21,785			
Final	21,657	,128	1	,721

Según el resultado que muestra la tabla 7 la significancia $p=0,721$ para la afectividad docente como modelo planteado por lo que el mismo no es explicativo y no contribuye para el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes sometidos a estudio.

Tabla 8 Bondad de ajuste *afectividad y aprendizaje significativo*

Bondad de ajuste			
	Chi-cuadrado		gl Sig.
Pearson	,688	2	,709
Desvianza	,667	2	,717

La tabla 8 permite observar que la afectividad docente como modelo contribuye para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes. Por lo tanto, este aprendizaje se alcanza según el interés que los estudiantes muestren por los temas desarrollados por el docente.

Tabla 9 *Porcentajes de dependencia*

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,001
Nagelkerke	,001
McFadden	,000

La tabla 9 muestra que, a través del R cuadrado, según el coeficiente de Nagelkerke el aprendizaje significativo depende de la afectividad del docente en 0,1% por lo que el modelo contribuye de manera muy leve, donde el $p= 0,721$

Tabla 10 *Estimaciones de parámetro del modelo*

	Estimación	Desv.	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						n	Error
Umbral [APRENDIZAJE = 1]	-3,538	,514	47,317	1	,000	-4,546	-2,530
[APRENDIZAJE = 2]	-1,995	,272	53,629	1	,000	-2,529	-1,461
[APRENDIZAJE = 3]	,478	,194	6,087	1	,014	,098	,858
Ubicación [AFECTIVIDAD =1]	,132	,364	,130	1	,718	-,582	,846
[AFECTIVIDAD =2]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

La tabla 10 muestra el resultado, donde la afectividad docente es significativa en los niveles inicio, proceso y logro esperado del aprendizaje significativo, pero no en el logro destacado. Por lo que el modelo propuesto contribuye al desarrollo de los niveles mencionados.

Hipótesis Específica 1

H₀ La afectividad docente no influye en la condición para el aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P.

H₁ La afectividad docente influye en la condición para el aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P.

Tabla 11

Ajuste del modelo para la afectividad docente y condición para el aprendizaje

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	24,540			
Final	24,411	,129	1	,720

Los resultados que muestra la tabla 11, se puede observar que la afectividad docente no contribuye a la condición para el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P., según la significancia observada, donde ($p=0,720$) infiriendo que el modelo planteado no es significativo.

Tabla 12 *Bondad del ajuste afectividad y condición para el aprendizaje*

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	3,005	2	,223
Desvianza	2,619	2	,270

Los resultados que se observan en la tabla 12 permiten señalar que la afectividad docente como modelo, aporta a la condición para el aprendizaje significativo tomando en cuenta que el ($p= 0,223$) por lo que el modelo permite cierta influencia.

Tabla 13 *Porcentajes de dependencia*

Cox y Snell	,001
Nagelkerke	,001
McFadden	,000

La tabla 13 muestra a través del R cuadrado, según el coeficiente de Nagelkerke condición para el aprendizaje depende de la afectividad del docente en 0,1% por lo que el modelo contribuye de manera leve.

Tabla 14

Estimaciones de parámetro del modelo

		Estimació	Desv.	Intervalo de confianza al 95%				
		n	Error	Wald	gl	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Umbral	[condicion = 1]	-3,119	,426	53,610	1	,000	-3,954	-2,284
	[condicion = 2]	-1,754	,252	48,549	1	,000	-2,247	-1,260
	[condicion = 3]	,059	,189	,099	1	,753	-,312	,430
Ubicació n	[AFECTIVIDA D=1]	,133	,364	,133	1	,715	-,580	,845
	[AFECTIVIDA D=2]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

La tabla 14 muestra el resultado, donde la afectividad docente es significativa en los niveles inicio y proceso de la condición para el aprendizaje, con lo que el modelo realiza aportaciones al desarrollo de los saberes en los estudiantes objeto de estudio.

Hipótesis Específica 2

Ho la afectividad docente no influye en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla-2023.

H1 la afectividad docente influye en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla-2023

Tabla 15

Ajuste del modelo para afectividad y procesos de aprendizaje

Modelo	Logaritmo de verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	20,926			
Final	20,793	,134	1	,715

La tabla 15, muestra los resultados donde se puede observar que la afectividad docente no contribuye a los procesos para el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P., según la significancia observada, donde ($p=0,715$) infiriendo que el modelo planteado no es significativo.

Tabla 16

Bondad del ajuste afectividad y procesos de aprendizaje

Bondad de ajuste			
	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	,602	2	,450
Desvianza	,601	2	,451

La tabla 16 permite describir los resultados, donde la afectividad docente como modelo, aporta a los procesos de aprendizaje significativo tomando en cuenta que el ($p= 0,450$) permite observar significancia entre ambas.

Tabla 17 *Porcentajes de dependencia*

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	,001
Nagelkerke	,001
McFadden	,000

La tabla 17 muestra a través del R cuadrado, según el coeficiente de Nagelkerke los procesos para el aprendizaje depende de la afectividad del docente en 0,1% por lo que el modelo contribuye de manera leve.

Tabla 18

Estimaciones de parámetro

	Estimació n	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite inferior	Límite superior
Umbral [procesoaprend = 1]	-3,607	,517	48,589	1	,000	-4,621	-2,592
[procesoaprend = 2]	-2,063	,277	55,308	1	,000	-2,607	-1,519
[procesoaprend = 3]	-,510	,197	6,725	1	,010	-,895	-,124
Ubicació [AFECTIVIDAD=	-,139	,378	,135	1	,713	-,879	,602
[AFECTIVIDAD= 2]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

La tabla 18 muestra el resultado, donde la afectividad docente es significativa en los niveles inicio, proceso y logro esperado del proceso del aprendizaje, por lo que el mismo contribuye con el desarrollo de estos conocimientos.

Hipótesis específica 3

Ho La afectividad docente no influye en la transferencia del aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. politécnico de Ventanilla- 2023.

H1: La afectividad docente influye en la transferencia del aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. politécnico de Ventanilla- 2023.

Tabla 19

Ajuste del modelo para afectividad y transferencia del aprendizaje

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	23,398			
Final	23,188	,210	1	,647

La tabla 19, muestra los resultados donde se puede observar que la afectividad docente no hace aportes a la transferencia del aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P., según la significancia observada, donde ($p=0,647$) concluyendo que el modelo planteado no es significativo.

Tabla 20

Bondad del ajuste afectividad docente y transferencia del aprendizaje

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	,414	2	,813
Desviación	,430	2	,806

La tabla 20 permite describir los resultados, donde la afectividad docente como modelo, hace aportes a la transferencia del aprendizaje significativo, tomando en cuenta que el ($p= 0,813$) permite observar significancia entre ambas.

Tabla 21

Porcentajes de dependencia

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,001	Nagelkerke	,002
McFadden			,001

La tabla 21 a través del R cuadrado, muestra el coeficiente de Nagelkerke donde la transferencia del aprendizaje depende de la afectividad del docente en 0,2% por lo que el modelo hace contribuciones de manera muy leve.

Tabla 22*Estimaciones de parámetro*

	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
	n					Límite inferior	Límite superior
Umbral [transferencia = 1]	-2,373	,313	57,554	1	,000	-2,986	-1,760
[transferencia = 2]	-1,354	,224	36,393	1	,000	-1,794	-,914
[transferencia = 3]	,820	,201	16,573	1	,000	,425	1,214
Ubicación [AFECTIVIDAD=1]	,162	,358	,206	1	,650	-,539	,863
[AFECTIVIDAD=2]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

La tabla 22 se puede observar, que la afectividad es significativa en los niveles inicio, proceso y logro esperado de la transferencia del aprendizaje, lo que

permite inferir que el modelo hace contribuciones al desarrollo de los conocimientos de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. politécnico de Ventanilla.

Hipótesis específica 4

H₀ La afectividad docente no influye en los materiales y actividades de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. politécnico de Ventanilla- 2023. **H₁** la afectividad docente influye en los materiales y actividades de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. politécnico de Ventanilla- 2023

Tabla 23 *Ajuste del modelo para afectividad docente y materiales y actividades*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	24,098			
Final	23,592	,505	1	,477

La tabla 23, muestra los resultados donde se puede observar que la afectividad docente no hace aportaciones a materiales y actividades de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P., según la significancia observada, donde ($p=0,477$) deduciendo que el modelo planteado no es significativo.

Tabla 24 *Bondad del ajuste afectividad y materiales y actividades*

	Chi-cuadrado		
gl	Sig.		
Pearson	1,001	2	,606
Desvianza	,991	2	,609

En la tabla 24, se puede describir los resultados, donde la afectividad docente como modelo, hace contribuciones a materiales y actividades, tomando en cuenta que el ($p= 0,606$) permitiendo observar significancia entre ambas.

Tabla 25*Dependencia en porcentajes*

Cox y Snell	,003
Nagelkerke	,004
McFadden	,002

La tabla 25 a través del R cuadrado, muestra el coeficiente de Nagelkerke donde los materiales y actividades dependen de la afectividad docente en 0,4% por lo que el modelo hace contribuciones de manera muy leve.

Tabla 26*Estimaciones del parámetro*

Estimaciones de parámetro							
	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite inferior	Límite superior
Umbral [materiales = 1]	-3,057	,400	58,265	1	,000	-3,842	-2,272
[materiales = 2]	-1,462	,230	40,470	1	,000	-1,912	-1,011
[materiales = 3]	,714	,198	13,013	1	,000	,326	1,102
Ubicación [AFECTIVIDAD=1]	-,254	,358	,506	1	,477	-,955	,447
[AFECTIVIDAD=2]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

La tabla 26 permite la observancia sobre que la afectividad docente influye en los niveles inicio, proceso y logro esperado de los materiales y actividades utilizados en el aprendizaje significativo, haciendo contribuciones al desarrollo de estos saberes.

V. DISCUSIÓN

Al concluir el procesamiento de los datos con la ayuda de las herramientas estadísticas que se habían utilizado para ello, se avanzó en el debate, tomando en consideración el referente teórico, que sin duda servirá de sustento a los hallazgos que se presentan a continuación, en relación con el fin expresado. Es cierto que, de acuerdo con el objetivo general, los hallazgos que arrojó el procesamiento estadístico, que fueron respaldados por la regresión ordinal y que demuestran la hipótesis general, son los siguientes: la afectividad docente no tuvo un efecto positivo sobre el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla-2023. El ajuste aplicado permite la observancia del R cuadrado de Nagelkerke se puede evidenciar un 0,1% de dependencia lo que muestra que muy leve la influencia. Además, las estimaciones del parámetro señalan que el modelo contribuye en los niveles inicio, proceso y logro esperado de este proceso de enseñanza. Este resultado presenta el respaldo de Polo et al. (2021) quien señala que, si bien es cierto, que la afectividad y los afectos condicionan el comportamiento, que a su vez establece la capacidad de aprender, y el proceso de aprendizaje a su vez genera respuestas emocionales; esto crea un ciclo en el que el aprendizaje puede inducir reacciones afectivas. Además, este ciclo puede hacer que el aprendizaje se mueva en cualquier dirección. Incluye las actitudes, creencias, gustos y apreciaciones, tanto de los alumnos como de los docentes. De igual manera y en contraste con lo que se ha expuesto, se encuentra Cornejo (2018), quien su estudio obtuvo como resultado que la afectividad si interviene en el aprendizaje de los estudiantes de su muestra, pero allí resalta un aspecto importante como que la falta de confianza en sí mismos y de sus respuestas a diversas adversidades, así como de su incapacidad para asumir responsabilidades y expresar efectivamente sus emociones, los estudiantes demostraron dificultad para reforzar su autoestima; con esto se quiere decir que a pesar de haber demostrado esta relación, hay matices dentro del mismo estudio que no lo afirman del todo.

También basamos este resultado en lo señalado por Huamán et al. (2020) hicieron público un estudio sobre trabajo cooperativo y aprendizaje significativo en matemáticas, donde se determinó la correspondencia las variables analizadas en

alumnos de primer año. A pesar de haber determinado la correspondencia entre las variables propuestas, la significación asintótica bilateral ($\text{sig.} = 0,015$), indican una relación que está por debajo del nivel de error máximo permisible ($= 0,05$), es decir, la relación fue débil.

En tal sentido, apoyamos el postulado de Sumiacher (2021) mencionado en la investigación de Yerba et al. (2022) quien destaca que entre las características de la afectividad se encuentran la confianza que enuncia la subjetividad como contexto oculto y personal, así como los numerosos matices que van en trayectorias contrastantes, entre las que podemos mencionar de lo justo a lo injusto, del agrado al desagrado, de la afinidad al repudio; y la diversidad, que abarca una amplia gama de situaciones y que van de la mano con las experiencias diarias de los estudiantes dentro del ámbito escolar.

Tomando en cuenta al ajuste del modelo que se utilizó para la prueba de hipótesis específica 1, se pudo notar que según la R cuadrada de Nagelkerke se pudo evidenciar que el 0,1% de influencia de la afectividad docente sobre la condición para el aprendizaje. De igual manera, se observó el resultado $p=0,720 < 0,05$ con lo que se expresó que el modelo no es significativo. Igualmente, las estimaciones del parámetro señalan que el modelo contribuye en los niveles inicio, proceso de las condiciones para el aprendizaje. Este resultado se respalda en Arhouri (2021) quien indica que en su investigación el 80% de los alumnos se encuentran en el nivel regular de aprendizaje significativo, junto con el 69% y el 72% en el mismo nivel en las dimensiones conocimientos previos y conocimientos adquiridos, respectivamente; pero recalca que esto no ha dependido de la afectividad sino de un seguimiento que ha realizado a sus estudiantes donde influyen otros factores externos para que los aprendizajes se den como empatía, y que sus padres tengan el poder adquisitivo necesario para que puedan cumplir con sus obligaciones, por lo que se puede observar que existe una condición para que los saberes se den.

Asimismo, respaldamos este resultado en lo que expone Blanco et al. (2021), quien en su estudio señala que entre el 20% y 30% de los alumnos muestran respuestas afectivas al estrés en sus dimensiones motora, fisiológica y cognitiva y

en lo que se refiere al aprendizaje significativo, se ha logrado en varias de las competencias en un 40%.

También respaldan estos resultados lo que ha manifestado Yerba et al. (2022) quienes han indicado que los docentes alteran sus textos orales en función de su propósito comunicativo y la forma en que desean expresar sus ideas de manera explícita, utilizando una variedad de recursos expresivos de manera estratégica y manteniendo un tema conversacional, pero no se pudo demostrar la relación de la variable afectividad docente y expresión auditiva. Según Ausubel, el aprendizaje significativo por definición implica la absorción de significados que son sustantivos y no arbitrarios a través de la interacción entre lo nuevo y la existencia de ideas, conceptos y proposiciones estables, inequívocas y accesibles en la estructura cognitiva del aprendiz, a partir de los cuales el surgen nuevos significados y allí reside la condición que debe existir para que este aprendizaje se logre.

Asimismo, el ajuste del modelo aplicado para la prueba de hipótesis específica 2 donde se derivó que según el R cuadrado de Nagelkerke se demostró el 0,1% de influencia de la afectividad docente sobre proceso del aprendizaje. De igual manera, se describió el resultado $p=0,715 < 0,05$ con lo que se expresó que el modelo no es significativo. Le damos apoyo a estos resultados en lo que manifiesta Ruitter et al. (2021) quienes en su estudio trabajo emocional de los docentes en respuesta a los sucesos cotidianos con alumnos individuales los maestros informaron una expresión más genuina de las emociones en las relaciones más cercanas, una expresión menos genuina en las relaciones más conflictivas y una actuación más superficial (fingir y ocultar las emociones) en las relaciones más dependientes, lo que indica que el aprendizaje significativo se logrará dependiendo del contacto que hagan los docentes con los estudiantes y esto puede entenderse como negativo o positivo. Lo que hace contraste con lo que expresa Alcibar et al. (2022) quien en su investigación logró demostrar la relación entre la variable competencias docentes y aprendizaje significativo con una correlación del 0,567 es moderada y positiva.

En tal sentido, para Ausubel (2002) citado por Barriga et al. (2010) el aprendizaje significativo se puede definir como el proceso por el cual el nuevo

conocimiento o información se relaciona con la estructura cognitiva del alumno de una manera que no es ni arbitraria ni sustantiva ni literal; esto, a su vez, facilita la integración constructiva del pensamiento, la emoción y la acción que, en última instancia, eleva la condición humana; en este sentido, este proceso debe realizarse con mucho celo, cuidando de prestar atención a las interacciones con los estudiantes.

En relación con el ajuste del modelo aplicado para la prueba de hipótesis específica 3 donde se pudo observar que según el R cuadrado de Nagelkerke se evidenció el 0,2% de influencia de la afectividad docente sobre la transferencia del aprendizaje. De igual manera, se observó el resultado $p=0,647 < 0,05$ con lo que se expresó que el modelo no es significativo. No obstante, las estimaciones del parámetro señalan que el modelo contribuye en los niveles inicio, proceso y logro esperado del proceso de aprendizaje. Es por lo que sustentamos estos resultados con lo que señala Wang et al. (2023) quien en su estudio señaló que las percepciones diarias de la desconexión de los estudiantes se correlacionaron con las expresiones genuinas y fingidas de emociones negativas de los instructores. A nivel docente, el agotamiento emocional de los primeros semestres se correspondió con la percepción de falta de compromiso de los estudiantes y el ocultamiento de emociones negativas por parte de los profesores, resultando en un agotamiento emocional aún mayor al final del semestre; pero no existe un fundamento teórico en este estudio que indique que la afectividad tiene correlación con el aprendizaje significativo. Asimismo, nos respaldamos en lo que señala Azogue et al. (2020) quienes en su estudio expresaron que no existe una correlación entre las variables que analizó, pero si determinó una alta dependencia de los requerimientos sociales y psicológicos y satisfacción con el crecimiento persona, por lo que el aprendizaje significativo surge dependiendo de la confluencia de actitudes de los docentes y estudiantes.

De igual manera, Blanco y Pineda (2019) resaltan en su estudio que las transferencias de conocimiento no es más que el intercambio de saberes, por lo que en relación con los estudiantes del presente estudio este intercambio se ha venido dando en la medida que va surgiendo, a través de las diferentes estrategias que se han aplicado en clase. Ausubel citado por Barriga et al. (2010) expresa que la

transferencia se habrá consolidado, si al adquirir un conocimiento en un área, el alumno es capaz de aplicarla en otra área sin problemas. Fuentes et al. (2019) en los resultados se observaron el clima emocional, el clima de respeto y aceptación, la participación, preguntas guiadas entre otras como medio de valoración didáctica aplicada por los maestros permitieron determinar las acciones a elegir para generar enseñanzas propias en los estudiantes con estrategias didácticas nuevas en relación al aprendizaje previo que ya habían adquirido. Moreira (2018), señala que la adquisición de nueva información con significado, comprensión, criticidad y las posibilidades de emplear este conocimiento en explicaciones, argumentos y la resolución de situaciones problemáticas, incluso nuevos escenarios, es lo que constituye la transferencia del aprendizaje significativo, postulado con el que estamos de acuerdo para que le de respaldo a los resultados obtenidos. Asimismo, reforzamos los resultados con lo que señalan Arredondo et al. (2018); Castillo et al. (2020); Irma et al. (2021); Mendoza et al. (2018) y Pesciallo et al. (2022) quienes coinciden en señalar que la transferencia de aprendizajes resultará en la medida que el docente realice una buena aplicación de estrategias y utilización de los materiales para ello.

El ajuste del modelo aplicado para la prueba de hipótesis específica 4, donde aparece descrito el R cuadrado de Nagelkerke se demostró el 0,4% de influencia de la afectividad docente sobre materiales y actividades. De igual manera, se observó el resultado $p=0,477 < 0,05$ con lo que se expresó que el modelo no es significativo. También se describe que, las estimaciones del parámetro señalan que el modelo favorece solo en los niveles inicio, proceso y logro esperado de los materiales y actividades. Esto se fundamenta en lo que señala Zumaeta et al. (2018) donde se afirma que las experiencias vividas de los docentes que involucra una serie de actividades cuyo centro de atención fue el afecto pedagógico en la enseñanza entendida como interacciones sociales, se confirma la importancia de la afectividad docente en el aprendizaje exitoso de los estudiantes; emergiendo una situación de preocupación, confianza, esperanza, entre otros. Cabe recalcar que no se puede llevar al extremo; una desvinculación o dependencia pues dificulta la autonomía emocional, por ejemplo. Morales y García (2013) señalan que la afectividad da cuenta a "una extensa escala de sentimientos y estados de ánimo

que normalmente se consideran distintos de la cognición pura", pero esto no quiere decir que porque le demos afecto a nuestros estudiantes es garantía que las estrategias y competencias desde el aprendizaje significativo llegarán en su totalidad a los estudiantes.

También nos basamos en los señalamientos que realiza Salvador (2018) quien en su estudio planteó determinar la relación de los materiales didácticos y el aprendizaje, obteniendo un 0,544 de relación explicando además que los estudiantes a diario llevan un registro de los temas tratados y los materiales que utilizan, lo que ha sido muy positivo porque todos participan y cuidan los materiales aplicados. Asimismo, Chulde (2019) en su trabajo aplicado a analizar los efectos de los materiales interactivos en el conocimiento de los estudiantes cuarto año, estableciéndose esta influencia en un 0,456, se llega a la conclusión de que la falta de actualización, así como la falta de voluntad para integrar las nuevas tecnologías en la planificación diaria, influye para que los estudiantes no obtengan el aprendizaje necesario y, en consecuencia, no haya un buen rendimiento académico. El ochenta por ciento de los educadores, según los resultados de un estudio reciente, no emplean material didáctico interactivo cuando instruyen a los estudiantes. Este autor destaca que, entre las ventajas de la afectividad docente en la aplicación de materiales y actividades, favorecen significativamente dentro o fuera del aula donde se desarrolla la docencia, tanto en la disciplina como en el aprendizaje, pues son más participativos y activos, encontrándose más predispuestos frente a los docentes que solo imparten conocimientos sin priorizar en la formación integral.

Para Moreno (2019) Ausubel, la educación de un individuo se ve significativamente afectada tanto por el medio en el que se difunde la información como por la forma en que se comunica. Para que la instrucción del profesor tenga sentido y para que el estudiante obtenga la información que busca, el maestro debe tener una sólida comprensión del alumno individual con la finalidad de poder seleccionar los materiales adecuados para cada área y los estudiantes se vean motivados a aplicarlos en clase, al igual que las actividades deben ir en la misma línea, para que las mismas no se tornen aburridas y cansonas. Asimismo, Baan et al. (2023); Polo et al. (2021) coinciden en sus investigaciones en que las

aplicaciones de materiales interactivos causan mayor efecto en la consecución de las estrategias diseñadas para que se logre el aprendizaje, por lo que los resultados los fundamentamos en lo que expresan estos autores.

VI. CONCLUSIONES

Primero: Al contrastar la hipótesis general con el resultado obtenido se ha concluido el modelo de ajuste permite la descripción del R cuadrado de Nagelkerke deja ver que el aprendizaje significativo depende de la afectividad del docente en 0,1%; por lo que el modelo contribuye de manera muy leve, donde el $p=0,721$ por lo que no es significativo.

Segundo: Luego de contrastar la hipótesis específica 1 con el resultado que se ha logrado, se concluye que el modelo de ajuste permite la verificación que según el R cuadrado de Nagelkerke deja ver que las condiciones para el aprendizaje dependen de la afectividad en 0,1% por lo que el modelo contribuye de manera leve, con un $p= 0,715$, por lo que el mismo no es significativo.

Tercero: Una vez contrastada la hipótesis específica 2 con los hallazgos alcanzados, se concluye que el modelo de ajuste donde se puede observar que según el R cuadrado de Nagelkerke deja ver que el proceso de aprendizaje depende en 0,1% de la afectividad docente, con una contribución muy leve por parte del modelo propuesto, con un $p=0,715$ con lo que se infiere que no es significativo.

Cuarto: Los hallazgos alcanzados, después de contrastar la hipótesis específica 3, permite concluir que el modelo de ajuste donde se puede observar que según el R cuadrado de Nagelkerke deja ver que la transferencia de aprendizaje presenta una dependencia del 0,2% de la afectividad docente por lo que la contribución que hace el modelo es muy leve; con $p=0,647$, lo que muestra que no hay significancia.

Quinto: En relación con los resultados logrados, una vez contrastados con la hipótesis específica 4, se concluye que el modelo de ajuste permite la apreciación que, según el R cuadrado de Nagelkerke permite observar que los materiales y actividades solo depende de la afectividad de docente en un 0,4% haciendo contribuciones de manera leve, con un $p=0,477$ que lo hace no significativo.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Se recomienda a la dirección del I.E.P. politécnico de Ventanilla, propiciar charlas y talleres a los docentes con la finalidad de informar sobre la importancia de vincular la afectividad con el aprendizaje significativo y que las mismas van en beneficio de los estudiantes.

Segundo: De igual manera se recomienda a la dirección del I.E.P. politécnico de Ventanilla propiciar encuentros entre los docentes para que mejoren la condición para el aprendizaje con la finalidad que mejoren las estrategias y los estudiantes puedan interactuar la función de mejorar la recepción del conocimiento.

Tercero: Asimismo, también se hace la recomendación afinar estrategias relacionadas con el proceso de aprendizaje, donde los docentes puedan compartir ideas para mejorar las competencias que permitan la búsqueda de conocimientos nuevos.

Cuarto: Se recomienda a los docentes revisar los contenidos para que ocurra la transferencia del aprendizaje, hacerle seguimiento a la misma para evaluar de manera integral a los estudiantes

Quinto: Finalmente se hace la recomendación a los docentes de revisar los materiales y actividades que utiliza en clases, con la finalidad que los estudiantes se involucren más con las sesiones de clase.

REFERENCIAS

- Abramowski, A. (2018). La afectividad docente: narrativa sentimental, trabajo emocional y atmósferas afectivas en la labor de los maestros en argentina (1920-1940). *Revista brasileira de história da educação. Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, Argentina* (18). <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/42914>.
- Abreu, Y., Barrera, A., Breijo, T. & Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanzaaprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Revista de educación mundive*, p. 610-623. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1462>.
- Acuña, J. (2022). Percepción de la evaluación formativa y aprendizaje significativo en estudiantes del 1er grado de secundaria Institución Educativa Ramón Castilla. *Tesis para optar el grado académico de maestro en psicología educativa. P. 88*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/81248>. Agencia de estadística de mercado. Calculadora de muestras. Research. https://corporacionaem.com/tools2/calc_muestras.php.
- Alcivar, M. & Baquero, G. (2022). Competencia del docente creativo y aprendizaje significativo de los estudiantes de la comunidad el Ceibo de Chone. *Revista sinapsis*. <https://doi.org/10.37117/s.v21i1.603>.
- Arhui, R. (2021). Aprendizaje significativo en estudiantes de educación secundaria de Juliaca. *Revista latinoamericana ogmios, editada por: instituto de investigación y capacitación profesional del pacífico*. <https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.014>.
- Arredondo, M., Saldivar, A., & Limón, F. (2018). *Educational strategies to approach environmental topics. Experiences in primary schools in Chiapas*. *Innovación Educativa*, ISSN: 1665-2673 vol. 18, número 76 | enero-abril, 2018 |: <https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=014420d9-6a5f-4d25-9872-342ea90638aa%40redis>

- Azogue, J. Barrera, H. (2020). La motivación intrínseca en el aprendizaje significativo. *Polo del conocimiento :Revista científico - profesional*, pp. 99-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518090>
- Chulde , E. (2019). El material didáctico interactivo y su incidencia en el aprendizaje significativo en el área de lengua y literatura de los estudiantes de cuarto año de educación general básica de la unidad educativa fiscal mixta “celiano monge” de la parroquia turubamba. *Universidad Técnica de Ambato*: <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/18803/1/TESIS%20ELIAS%20CHULDE.pdf>.
- Barriga, F. & Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (3ª ed.). México.
- Baan, H., Li, L., & Flynn, K. (2023). Efficacy of an Adaptive Game-Based Math Learning App to Support Personalized Learning and Improve Early Elementary School Students' Learning. *Early Childhood Educ J* 51 , 717–732 (2023). <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01332-3>.
- Bisquerra, R. et al. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial la muralla.
- Blanco, M. Blanco, M. & Vila, B. (2021). Actividades de bienestar emocional propuesta para el desarrollo del aprendizaje significativo en tiempos de postpandemia. *Revista scielo analytics, Conrado* vol.17 no.80. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442021000300330.
- Bronwyn, W. Rowena, T., Rose, A. & Johnston, M. (2018). Pedagogies for active citizenship: Learning through affective and cognitive domains for deeper democratic engagement. *Teaching and Teacher Education*, p. 259-267. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.07.007>.
- Castillo, M., Najar, O., & García, M. (2020). *Strengthening afectiva education in students, administrators and teachers of the university*. *Revista Espacios*, 41(26), 245–262.: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=144743196&lang=es&site=ehost-live>
- Congreso de la república (2023). Constitución política del Perú. Edición del

Congreso de la República. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://www.congreso.gob.pe/Docs/constitucion/constitucion/Constitucion-Politica-(Abril-2023).pdf.

- Cornejo, M. (2018). Modelo socio afectivo para mejorar la madurez emocional sustentado en las teorías de la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios. *Revista científica institucional tzhoecoen, Universidad Señor de Sipán, Pimentel – Chiclayo, Perú*. <https://doi.org/10.26495/rtzh1810>.
- Chrobak, R. (2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12). <https://doi.org/10.24215/23468866e031>.
- De Luca, C. Searle, M. Carbone, K. Ge, J. & McEwan, D. (2021). Abstraction of schemas with productive failures and analogical comparison: learning designs for transfers from distant domains. *Teaching and Teacher Education, Queen's University, Kingston, Canadá*, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103316>.
- De Ruiter, J., Poorthuis, A. & Koomen H. (2018). Teachers' emotional labor in response to daily events with individual students: The role of teacher-student relationship quality. *Teaching and Teacher Education, Research Institute of Child Development and Education, University of Amsterdam, Nieuwe Prinsengracht 127, 1018, Amsterdam, the Netherlands*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103467>.
- Del Campo, A., & Dominguez, H. (2021). *Preservice Teachers' Affectivity: Study of their Mood and Emotional Intelligence*. *Latin American Journal of Educational Studies*; obregon 51, (2021): 45-69. DOI:10.48102/rlee.2021.5U3.390. <https://www.proquest.com/docview/2591491569/71D2E620E1F5484DPQ/2?accountid=37408&parentSessionId=s1gnfYji7ySYdy9mzt%2B%2BZEnFWT92IIscOrvZtVIBWuE%3D>.
- Díaz, Y. (2021). Estudio de caso de las relaciones afectivas de docentes y estudiantes y su influencia en el aprendizaje en un liceo rural del interior del departamento de Cerro Largo (2020). https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/18237/1/D%c3%8dAZ_YENKAR_MESYP_II.pdf

- Diloy, S., García, L., Sevil, J., Sanz, M. & Abós, A. (2021). Motivational Teaching Style in Physical Education: How does it affect students' experiences? *Apunts. Educación Física y Deportes*, 144, 44-51.
[https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/2\).144.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/2).144.06).
- Fuentes, S. Quezada, J. & Andreucci, P. (2019). Pedagogical talent and the significant learning contributions from the didactic. *Revista academia*, p. 54-87. [file:///C:/Users/DELL/Downloads/Admin,+289-929-1-CE%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DELL/Downloads/Admin,+289-929-1-CE%20(1).pdf).
- Gento, S., González, R. & Silfa, H. (2019). Affective dimension of the teacher's pedagogical leadership. *Complutense Magazine of Education*, 31(4), 485-495.
<https://doi.org/10.5209/rced.65635>.
- Hernández, R. Fernández, C & Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill interamericana, cuarta edición, 883.
<http://119.8.145.208/owncloud/index.php/s/zYBrKB9UBbi35Wt>.
- Hernández, H. & Pascual, A. (2017). Validación de un instrumento de investigación para el diseño de una metodología de autoevaluación del sistema de gestión ambiental. *Revista de investigación agraria y ambiental*, 8.
<https://doi.org/10.22490/21456453.2186>.
- Higuera, C. (2020). La teoría del afecto de Silvan Tomkins para el psicoanálisis y la psicoterapia. *Aperturas Psicoanalíticas, revista internacional de psicoanálisis* (63). <http://aperturas.org/articulo.php?articulo=0001107>.
- Huamán, J. Ibarquén, F. & Menacho, I. (2020). Cooperative work and significant learning in Mathematics in university students from Lima. *Magazine of the Post-Graduation Program in Education of the State University of Ceará*, 13.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7718955>.
- Instituto Nacional de estadística e informática (INEI). *Base de datos*.
<https://www.inei.gob.pe/bases-de-datos/>
- Irma, V., Belén, R., & Ocelli, M. (2021). *Videogames as reinforcement of scientific practices and social-emotional skills: A model of analysis*. Pedagogical Dialogues. Apr-Sep2021, Vol. 18 Issue 37, p14-26. 13p.:
<https://web.p.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=6&sid=554c9844-844c->

489b-bfe3-

a76f5f1ab0f2%40redis&bdata=JmxhbmC9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=151054342&db=fua

Maiorana, S. (2021). The importance of affectivity in university teacher training. Iberoamerican Congress of Education, 1-9. https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2571_Maiorana.pdf.

Matienzo, R. (2019). Evolution of the theory of significant learning and its application in higher education. *Journal of Philosophical Research and Social Theory*, p. 10. <https://orcid.org/0000-0002-1380-4687>.

Mendoza, E., Tachong, L., Ballesteros, E., & Álvarez, G. (2018). *The impact of teaching effectiveness in the academic performance of the university student*. Didasc@lia: Didáctica y Educación. Vol. VIII. Año 2018. Número 2, Abril-Junio: <https://web.s.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=5&sid=014420d9-6a5f-4d25-9872-342ea90638aa%40redis&bdata=JmxhbmC9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=139253565&db=fua>

Ministerio de educación (2016). Currículo nacional de la educación básica. P. 311. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>.

Montero, M. & Florentino, B. (2022). Intervention programs for the development of socio-emotional competencies in school education teachers: A narrative review. *Hereditary Psychological Magazine*.; 15(2):61-76. <https://doi.org/10.20453/rph.v15i2.4413>.

Moreno, R. & Martínez, R. (2008). Adaptación española de la escala de relación profesor- alumno (STRS) de Pianta. *Psicología educativa*, p. 11-27. <https://journals.copmadrid.org/psed/art/f670ef5d2d6bdf8f29450a970494dd64>.

Moreno, F. (2019). The use of didactic materials favors the meaningful learning of the students. *Special education: Brief views of the actors in their teaching*

practice: <https://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1457/constructivismo.htm#:~:text=Ausubel%20argumenta%20que%20los%20medios,que%20desea%20el%20alumno%20aprenda.>

Moreira, M. A. (2017). Significant learning as a reference for the organization of teaching. *Archives of Educational Sciences*, 11(12), e 029. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>.

Ñaupas, H. Valdivia, M. Palacios, J. & Romero, H. (2018) Metodología de la investigación cualitativa- cuantitativa y redacción de tesis. *Ediciones de la U, quinta edición*. <https://www.ebooks7-24.com/stage.aspx?il=8046&pg=&ed=>

Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura (2018). Compendio 2018 de datos sobre el ODS 4. Estadística para fomentar el aprendizaje. <https://uis.unesco.org/sites/files/documents>.

Pesciallo, F., Dumrauf, A., & Cordero, S. (2022). *Affectivity as a Dimension of the Personal Didactic Models of Biology Teachers*. *Biography. Writings on Biology and its Teaching*. 2022 Special Issue, p1494-1501. 8p.: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=169720381&lang=es&site=ehost-live>

Polo, F., Pérez, A., Aguilar, N., & Navarro, E. (2021). Affective pedagogy to stimulate meaningful learning in times of health emergency. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação; Lousada N.º E40*, (Jan 2021): 166-179. <https://www.proquest.com/docview/2483958856/71D2E620E1F5484DPQ/19?accountid=37408>.

Quezada, N. (2021). *Metodología de la investigación*. Lima: Editorial Makro.

Rengel, K. Naranjo, M. Loor, R. Narvárez, G. (2021). Affectivity as a teaching resource in the teaching-learning process. *Echoes from the academy*, 6. <http://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/474/55>

Rodríguez, M. (2011). The theory of significant learning: a review applicable to the current school. *Electronic Journal of Research and Educational and*

- Socioeducational Innovation, p. 29-50.
http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html.
- Romero, M. & Santana, E. (2021). La afectividad en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua. *Revista panamericana de pedagogía*, 168-180.
<https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/2269>.
- Ruiz, Z., Santana, L., & Vallerand, R. (2023). Communicative teaching style as predictor of students' passion and dedication. *Revista de Psicodidáctica* Volume 28, Issue 1, January–June 2023, Pages 19-25:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103422000338>.
- Salvador, G. (2018). El material didáctico y el aprendizaje significativo en los estudiantes del area ciencia, tecnologia y ambiente del 3° grado de educación secundaria en la I. E. P. Domingo mandamiento sipán, hualmay 2018. *Universidad Nacional José faustino Carrión*:
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/4268/GEM%20MADELEINE%20SALVADOR%20VARILLAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Sistema de información de apoyo y gestión de la institución educativa (SIAGIE). Perú. <https://siagie.minedu.gob.pe/inicio/>
- Valdivia, C. (2018). Afectividad del docente y la expresión oral en los estudiantes de una institución educativa inicial. *Tesis para optar el grado académico de maestría en educación*. P. 56.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/32733>.
- Velita, E.R. (2019). Afectividad Docente y Rendimiento Académico de los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 364 Huari – Huancan; 2019.
<https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/2413/Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20VELITA%20UPLA%20OK%20REVISADO%20-%20M>
- Wang, H. & Buri, I. (2023). A diary investigation of teachers' emotional labor for negative emotions: Its associations with perceived student disen gagement and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education, Department of*

Special Education and Counselling, The Education University of Hong Kong, Hong Kong. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104117>.

Yerba, D. Tejada, E. Amado, J. & Quispe, H. (2022). Afectividad docente y expresión oral en estudiantes de educación inicial. *Revista multidisciplinaria, Universidad Ciencia y Tecnología*, Vol.26, Núm. 116, (pp. 77-83). <https://doi.org/10.47460/uct.v26i116.646>.

Yuni, J., & Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación del proyecto de investigación*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.

Zumaeta, S., Fuster, D., & Ocaña, Y. (2018). El afecto pedagógico en la didáctica de la matemática - Región Amazonas desde la mirada fenomenológica.

Propósitos y representaciones, 6(1), 409-462.

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.200>.

ANEXOS

Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Afectividad docente	Pianta (1997) citado por Moreno et, al. (2008) define la afectividad docente como la forma en que éste proporciona experiencias emocionales, oportunidad de aprender y poner en práctica habilidades sociales, capacidad de autorregulación, de exploración, de apego, entre otros.	Para medir la afectividad docente se realizará una encuesta a los estudiantes de 5to de secundaria usando las dimensiones de cercanía, conflicto y dependencia cuya escala de medición será la ordinal	Cercanía	Relación cálida y afectuosa Busca consuelo Valora relación afectiva Se siente orgulloso/a Es agradable. Expresa emociones Obedece cuando se está portando mal. Imita actitudes y acciones Comparte abiertamente afectividad Me hace sentir eficaz y competente.	Ordinal.
			Conflicto	Enfrentamiento Incomodidad afectiva Le duele ser corregido Se enfada conmigo fácilmente Siente trato injustamente Se enfada ante el regaño Trato agotado Mal humor duradero Me incomoda la relación Es manipulador conmigo.	

			Dependencia	No quiere separarse Pide ayuda excedida Celoso/a ante otros niños.
--	--	--	-------------	--

0

				Deseo de contemplación Inseguridad Deseo de aprobación.	
Aprendizaje significativo	Según Ausubel (2002), el aprendizaje significativo se desarrolla a partir de que nuevas ideas expresadas de una manera simbólica se relaciona de una manera no arbitraria y no, literal con aquello que ya sabe el estudiante y que el producto de esa interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado que refleja la naturaleza sustancial y denotativa de este producto interactivo.	Para medir el aprendizaje significativo se realizará una encuesta a los estudiantes de 5to de secundaria usando las dimensiones de condiciones para el aprendizaje, proceso del aprendizaje y transferencia del aprendizaje cuya escala de medición será la ordinal	Condición para el aprendizaje	Actividades de aprendizaje involucradas con la comunidad Aptitud para el aprendizaje Saberes previos	Ordinal
			Proceso del aprendizaje	Interacción con el objeto de estudio. Interacción entre pares	
			Transferencia del aprendizaje	Actividades o tareas. Predisposición para aprender	
			Materiales y actividades	Materiales utilizados Refuerzo de conocimientos Integración familiar	

Anexo 1. Tabla de Operacionalización

Anexo 2

Instrumentos para medir Afectividad docente

Se solicita de su colaboración para la aplicación de esta encuesta Será de mucha ayuda para la investigación sobre “**Afectividad docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de 5to de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla**”, 2023 Gracias

Alternativas:

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

Dimensión: Cercanía		1	2	3	4	5
1	Mantengo una Relación cálida y afectuosa con el docente					
2	Cuando tengo un problema, Busco consuelo con mis docentes					
3	Me siento orgulloso de los docentes que imparten las clases					
4	Expreso mis emociones con frecuencia					
5	Obedezco cuando me está porto mal y el docente me llama la atención					
6	Suelo Imitar las actitudes y acciones desarrolladas en clase					
7	Comparto abiertamente afectividad con mis compañeros y docentes					
8	Me hace sentir eficaz y competente compartir con los docentes a diario					
Dimensión: Conflicto						
9	Mantengo un enfrentamiento con los docentes dentro del aula					
10	Siento una Incomodidad afectiva					
11	Me duele ser corregido por mis docentes					
12	Mi docente se enfada conmigo fácilmente					
13	Siente trato injustamente					
14	Suelo enfadarme ante un regaño					

15	Siento agotamiento en clase					
16	Mi Mal humor dura mucho tiempo					
17	Me incomoda la relacionarme					
18	Siento que el docente es manipulador conmigo					
Dimensión: Dependencia						
19	No quiero separarme de mi docente					
20	Pido ayuda excedida a mi docente					
21	Me pongo Celoso/a ante otros compañeros					
22	Siento Deseo de contemplación hacia mi docente					
23	Siento Inseguridad cuando no estoy cerca de mi docente					
24	Deseo que mi docente apruebe todo lo que hago					

Instrumentos para medir Aprendizajes significativos

Se requiere de su colaboración para la aplicación de esta encuesta Será de mucha ayuda para la investigación sobre “**Afectividad docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de 5to de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla**”, 2023 Alternativas: Gracias

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

Dimensión: Condición para el aprendizaje		1	2	3	4	5
1	Me siento motivado cuando las actividades que se proponen toman en cuenta la comunidad donde vivo y lo que conozco.					
2	Siento que tengo aptitud para el aprendizaje					
3	Respondo mejor cuando las actividades, tareas o evaluación se refiere a situaciones y casos de la vida real.					
4	Comprendo mejor las actividades cuando se toma en cuenta mis conocimientos y saberes previos sobre el tema.					
5	Comprendo mejor cuando relaciono lo que conozco y mis saberes con los nuevos conocimientos del tema a tratar.					
Dimensión: Proceso del aprendizaje						
6	Aprendo mejor cuando manipulo objetos, reviso fuentes y estoy en contacto con los materiales de estudio.					
7	Respondo mejor a mis actividades o tareas cuando yo puedo tomar decisiones de como elaborarlos.					
8	Propicio interacción de conocimiento cuando se están impartiendo las clases					

9	Aprendo mejor cuando puedo intercambiar opiniones e ideas con mis compañeros.					
10	Mis compañeros interactúan información en clases para complementar las actividades					
Dimensión: Transferencia del aprendizaje						
11	Respondo mejor a las actividades o tareas posteriores cuando me permite poner en practica lo que he aprendido.					
12	Comprendo mejor cuando utilizo lo aprendido en una nueva actividad o tarea.					
13	Respondo mejor a las tareas cuando estan relacionadas con la experiencia de aprendizaje anterior.					
14	Relaciono mis experiencias con los conocimientos adquiridos dentro del aula de clases					
15	Estoy dispuesto a prender nuevos conceptos y experiencias					
Dimensión: materiales y actividades						
16	Los materiales que utiliza el docente en clase llaman mi atención					
17	El uso de los materiales en clase refuerzan mi conocimiento y experiencia					
18	Colaboro con la escogencia de los materiales a utilizar en clase					
19	Las actividades fuera del aula de clase refuerzan mi conocimiento					
20	Los padres y representantes deben colaborar con las actividades y materiales a aplicar en clase					

Anexo 3. Validación de los expertos

Primer experto Mg. Carlos Jhonny Huamani Flores

Dimensiones del instrumento

Primera dimensión: Cercanía

Objetivos de la Dimensión: Es conocer la cercanía que posee el docente con los estudiantes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Relación cálida y afectiva	Mantengo una relación cálida y afectiva con el docente	4	4	4	
Buaco consuelo	Cuando tengo un problema, buaco consuelo con mis docentes	4	4	4	
Valora relación afectiva Se siente orgulloso/a Es agradable.	Me siento orgulloso de los docentes que imparten las clases	4	4	4	
Expresa emociones	Expreso mis emociones con frecuencia	4	4	4	
Obedece cuando se está portando mal.	Obedezco cuando me porto mal y el docente me llama la atención	4	4	4	
Practica actitudes y acciones.	Suelo practicar las actitudes y acciones desarrolladas en clase	4	4	4	
Comparte abiertamente afectividad	Me muestro abiertamente afectivo con mis compañeros y docentes	4	4	4	
Me hace sentir eficaz y competente	Me hace sentir eficaz y competente compartir con los docentes a diario	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

Segunda dimensión: Conflicto

Objetivos de la Dimensión: conocer la percepción positiva o negativa que puede ver entre estudiantes y docentes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Enfrentamiento	Mantengo un enfrentamiento con los docentes dentro del aula	4	4	4	
Incomodidad afectiva	Siento incomodidad afectiva frente a mis docentes	4	4	4	
Le duele ser corregido	Me duele ser corregido por mis docentes.	4	4	4	
Se enfada conmigo fácilmente	Mis docentes se enfadan conmigo fácilmente	4	4	4	
Siento trato injustamente	Siento que mis docentes me tratan injustamente	4	4	4	

Se enfada ante el regaño	Suelo enfadarme ante un regaño de mis docentes	4	4	4	
Trato agotado	Siento un trato agotado por mis docentes	4	4	4	
Mal humor duradero	Mi mal humor dura mucho tiempo	4	4	4	
Me incomoda la relación	Me incomoda relacionarme en mi escuela	4	4	4	
Es manipulador conmigo.	Siento que el docente es manipulador conmigo	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

Tercera dimensión: Dependencia

Objetivos de la dimensión: medir el grado de dependencia que pueda tener los estudiantes con los docentes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
No quiero separarme	No quiero separarme de mi docente	4	4	4	
Pido ayuda excesiva	Pido ayuda excesiva a mi docente	4	4	4	
Celoso/a ante otros niños.	Me pongo celoso/a ante otros compañeros por un docente.	4	4	4	
Deseo de contemplación	Siento deseo de contemplación hacia mi docente	4	4	4	
Inseguridad	Siento inseguridad cuando no estoy cerca de mi docente	4	4	4	
Deseo de aprobación	Deseo que mi docente apruebe todo lo que hago	4	4	4	

Manifestación de la validez: **SE PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO.**



Firma del evaluado

DNI: 00677725

Celular: 907427512

Especialidad del Valador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Registro de Grado de Magister en SUNEDU:

Resolución N°0760-2021-UCV.

Dimensiones del instrumento

- Primera dimensión: Condiciones para el aprendizaje
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el conocimiento que poseen los estudiantes sobre las condiciones que se dan en aula para generar el aprendizaje significativo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades de aprendizaje involucradas con la comunidad	Me siento motivado cuando las actividades que se proponen toman en cuenta la comunidad donde vivo y lo que conozco	4	4	4	
Aptitud para aprendizaje	Siento que tengo aptitud para el aprendizaje	4	4	4	
	Respondo mejor cuando las actividades, tareas o evaluación se refiere a situaciones y casos de la vida real.	4	4	4	
Saberes previos	Comprendo mejor las actividades cuando se toma en cuenta mis conocimientos y saberes previos sobre el tema.	4	4	4	
	Comprendo mejor cuando relaciono lo que conozco y mis saberes con los nuevos conocimientos del tema a tratar	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

- Segunda dimensión: Proceso de aprendizaje
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Interacción con el objeto de estudio. Interacción entre pares	Aprendo mejor cuando manipulo objetos, reviso fuentes y estoy en contacto con los materiales de estudio.	4	4	4	
	Respondo mejor a mis actividades o tareas cuando yo puedo tomar decisiones de como elaborarlas.	4	4	4	
	Propicio interacción de conocimiento cuando se están impartiendo las clases	4	4	4	
	Aprendo mejor cuando puedo intercambiar opiniones e ideas con mis compañeros	4	4	4	

Los compañeros interactúan información en clases para complementar las actividades	4	4	4	
--	---	---	---	--

Dimensiones del instrumento

- Tercera dimensión: **transferencia de aprendizaje**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades o tareas. Predisposición para aprender	Respondo mejor a las actividades o tareas posteriores cuando me permite poner en práctica lo que he aprendido.	4	4	4	
	Comprendo mejor cuando utilizo lo aprendido en una nueva actividad o tarea.	4	4	4	
	Respondo mejor a las tareas cuando están relacionadas con la experiencia de aprendizaje anterior.	4	4	4	
	Relaciono mis experiencias con los conocimientos adquiridos dentro del aula de clases.	4	4	4	
	Estoy dispuesto a aprender nuevos conceptos y experiencias.	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

- Cuarta dimensión: **Materiales y actividades**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales utilizados Refuerzo de conocimientos Integración familiar	Los materiales que utiliza el docente en clase llaman mi atención	4	4	4	
	El uso de los materiales en clase refuerzan mi conocimiento y experiencia	4	4	4	
	Colaboro con escoger los materiales a utilizar en clase	4	4	4	

Las actividades fuera del aula de clase refuerzan mi conocimiento	4	4	4	
Los padres y representantes deben colaborar con las actividades y materiales a aplicar en clase	4	4	4	

Manifestación de la validez: **SE PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO.**

Firma del evaluador



DNI: 09677725

Celular: 997427512

Especialidad del Validador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Registro de Grado de Magister en SUNEDU:

Resolución Nº0760-2021-UCV.

Segundo experto Mg. Grovert Valladares Torres

Dimensiones del instrumento

Primera dimensión: Cercanía

Objetivos de la Dimensión: Es conocer la cercanía que posee el docente con los estudiantes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Relación cálida y afectiva	Mantengo una relación cálida y afectiva con el docente	4	4	4	
Buena consulta	Cuando tengo un problema, busco consulta con mis docentes	4	4	4	
Valora relación afectiva Se siente orgulloso/a Es agradable.	Me siento orgulloso de los docentes que imparten las clases	4	4	4	
Expresa emociones	Expreso mis emociones con frecuencia	4	4	4	
Obedece cuando se está portando mal.	Obedezco cuando me porto mal y el docente me llama la atención	4	4	4	
Practica actitudes y acciones.	Suelo practicar las actitudes y acciones desarrolladas en clase	4	4	4	
Comparte abiertamente afectividad	Me muestro abiertamente afectivo con mis compañeros y docentes	4	4	4	
Me hace sentir eficaz y competente	Me hace sentir eficaz y competente compartir con los docentes a diario	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

Segunda dimensión: Conflicto

Objetivos de la Dimensión: conocer la percepción positiva o negativa que puede ver entre estudiantes y docentes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Enfrentamiento	Mantengo un enfrentamiento con los docentes dentro del aula	4	4	4	
Incomodidad afectiva	Siento incomodidad afectiva frente a mis docentes	4	4	4	
Le duele ser corregido	Me duele ser corregido por mis docentes.	4	4	4	
Se enfada conmigo fácilmente	Mis docentes se enfadan conmigo fácilmente	4	4	4	
Siento trato injustamente	Siento que mis docentes me tratan injustamente	4	4	4	

Se enfada ante el regaño	Suelo enfadarme ante un regaño de mis docentes	4	4	4	
Trato agotado	Siento un trato agotado por mis docentes	4	4	4	
Mal humor duradero	Mi mal humor dura mucho tiempo	4	4	4	
Me incomoda la relación	Me incomoda relacionarme en mi escuela	4	4	4	
Es manipulador conmigo.	Siento que el docente es manipulador conmigo	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

Tercera dimensión: Dependencia

Objetivos de la dimensión: medir el grado de dependencia que pueda tener los estudiantes con los docentes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
No quiere separarse	No quiero separarme de mi docente	4	4	4	
Pide ayuda excesiva	Pido ayuda excesiva a mi docente	4	4	4	
Celoso/a ante otros niños.	Me pongo celoso/a ante otros compañeros por un docente	4	4	4	
Deseo de contemplación	Siento deseo de contemplación hacia mi docente	4	4	4	
Inseguridad	Siento inseguridad cuando no estoy cerca de mi docente	4	4	4	
Deseo de aprobación	Deseo que mi docente apruebe todo lo que hago	4	4	4	

Manifestación de la validez: **SE PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO.**



Firma del evaluado

DNI: 25796784

Celular: 993753643

Especialidad del Validador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Registro de Grado de Magister en SUNEDU:

Resolución N°0306-2018-UCV.

Dimensiones del instrumento

- Primera dimensión: Condiciones para el aprendizaje
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el conocimiento que poseen los estudiantes sobre las condiciones que se dan en aula para generar el aprendizaje significativo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades de aprendizaje involucradas con la comunidad	Me siento motivado cuando las actividades que se proponen toman en cuenta la comunidad donde vivo y lo que conozco	4	4	4	
Aptitud para el aprendizaje	Siento que tengo aptitud para el aprendizaje	4	4	4	
	Respondo mejor cuando las actividades, tareas o evaluación se refiere a situaciones y casos de la vida real.	4	4	4	
Saberes previos	Comprendo mejor las actividades cuando se toma en cuenta mis conocimientos y saberes previos sobre el tema.	4	4	4	
	Comprendo mejor cuando relaciono lo que conozco y mis saberes con los nuevos conocimientos del tema a tratar	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

- Segunda dimensión: Proceso de aprendizaje
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Interacción con el objeto de estudio. Interacción entre pares	Aprendo mejor cuando manipulo objetos, reviso fuentes y estoy en contacto con los materiales de estudio.	4	4	4	
	Respondo mejor a mis actividades o tareas cuando yo puedo tomar decisiones de como elaborarlas.	4	4	4	
	Propicio interacción de conocimiento cuando se están impartiendo las clases	4	4	4	
	Aprendo mejor cuando puedo intercambiar opiniones e ideas con mis compañeros	4	4	4	

Mis compañeros interactúan información en clases para complementar las actividades	4	4	4	
--	---	---	---	--

Dimensiones del instrumento

- Tercera dimensión: **transferencia de aprendizaje**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades o tareas. Predisposición para aprender	Respondo mejor a las actividades o tareas posteriores cuando me permite poner en práctica lo que he aprendido.	4	4	4	
	Comprendo mejor cuando utilizo lo aprendido en una nueva actividad o tarea.	4	4	4	
	Respondo mejor a las tareas cuando están relacionadas con la experiencia de aprendizaje anterior.	4	4	4	
	Relaciono mis experiencias con los conocimientos adquiridos dentro del aula de clases.	4	4	4	
	Estoy dispuesto a aprender nuevos conceptos y experiencias.	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

- Cuarta dimensión: **Materiales y actividades**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales utilizados Refuerzo de conocimientos Integración familiar	Los materiales que utiliza el docente en clase llaman mi atención	4	4	4	
	El uso de los materiales en clase refuerzan mi conocimiento y experiencia	4	4	4	
	Colaboro con escoger los materiales a utilizar en clase	4	4	4	

Las actividades fuera del aula de clase refuerzan mi conocimiento	4	4	4	
Los padres y representantes deben colaborar con las actividades y materiales a aplicar en clase	4	4	4	

Manifestación de la validez: **SE PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO.**

Firma del evaluador

DNI: 25796784
 Celular: 993753643
 Especialidad del Validador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
 Registro de Grado de Magister en SUNEDU.
 Resolución Nº0306-2018-UCV.

Dimensiones del instrumento

Primera dimensión: Cercanía

Objetivos de la Dimensión: Es conocer la cercanía que posee el docente con los estudiantes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Relación cálida y afectiva	Mantengo una relación cálida y afectiva con el docente	4	4	4	
Busca consuelo	Cuando tengo un problema, busco consuelo con mis docentes	4	4	4	
Valora relación afectiva Se siente orgulloso/a Es agradable.	Me siento orgulloso/a de los docentes que imparten las clases	4	4	4	
Expresa emociones	Expreso mis emociones con frecuencia	4	4	4	
Obedece cuando se está portando mal.	Obedezco cuando me porto mal y el docente me llama la atención	4	4	4	
Practica actitudes y acciones	Suelo practicar las actitudes y acciones desarrolladas en clase	4	4	4	
Comparte abiertamente afectividad	Me muestro abiertamente afectivo con mis compañeros y docentes	4	4	4	
Me hace sentir eficaz y competente	Me hace sentir eficaz y competente compartir con los docentes a diario	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

Segunda dimensión: Conflicto

Objetivos de la Dimensión: conocer la percepción positiva o negativa que puede ver entre estudiantes y docentes.

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Enfrentamiento	Mantengo un enfrentamiento con los docentes dentro del aula	4	4	4	
Incomodidad afectiva	Siento incomodidad afectiva frente a mis docentes	4	4	4	
Le duele ser corregido	Me duele ser corregido por mis docentes	4	4	4	
Se enfada conmigo fácilmente	Mis docentes se enfadan conmigo fácilmente	4	4	4	
Siente trato injustamente	Siento que mis docentes me tratan injustamente	4	4	4	

Se enfada ante el regaño	Suelo enfadarme ante un regaño de mis docentes	4	4	4	
Trato agotado	Siento un trato agotado por mis docentes	4	4	4	
Mal humor duradero	Mi mal humor dura mucho tiempo	4	4	4	
Me incomoda la relación	Me incomoda relacionarme en mi escuela	4	4	4	
Es manipulador conmigo.	Siento que el docente es manipulador conmigo	4	4	4	

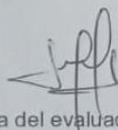
Dimensiones del instrumento

Tercera dimensión: Dependencia

Objetivos de la dimensión: medir el grado de dependencia que pueda tener los estudiantes con los docentes.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
No quiere separarse	No quiero separarme de mi docente	4	4	4	
Pide ayuda excesiva	Pido ayuda excesiva a mi docente	4	4	4	
Celoso/a ante otros niños.	Me pongo celoso/a ante otros compañeros por un docente	4	4	4	
Deseo de contemplación	Siento deseo de contemplación hacia mi docente	4	4	4	
Inseguridad	Siento Inseguridad cuando no estoy cerca de mi docente	4	4	4	
Deseo de aprobación	Deseo que mi docente apruebe todo lo que hago	4	4	4	

Manifestación de la validez: SE PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO.



Firma del evaluado

DNI: 10590428

Celular: 940249398

Especialidad del Validador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Registro de Grado de Magister en SUNEDU:

Dimensiones del instrumento

- Primera dimensión: Condiciones para el aprendizaje
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el conocimiento que poseen los estudiantes sobre las condiciones que se dan en aula para generar el aprendizaje significativo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades de aprendizaje involucradas con la comunidad	Me siento motivado cuando las actividades que se proponen toman en cuenta la comunidad donde vivo y lo que conozco	4	4	4	
Aptitud para el aprendizaje	Siento que tengo aptitud para el aprendizaje	4	4	4	
	Respondo mejor cuando las actividades, tareas o evaluación se refiere a situaciones y casos de la vida real.	4	4	4	
Saberes previos	Comprendo mejor las actividades cuando se toma en cuenta mis conocimientos y saberes previos sobre el tema.	4	4	4	
	Comprendo mejor cuando relaciono lo que conozco y mis saberes con los nuevos conocimientos del tema a tratar	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

- Segunda dimensión: Proceso de aprendizaje
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Interacción con el objeto de estudio.	Aprendo mejor cuando manipulo objetos, reviso fuentes y estoy en contacto con los materiales de estudio.	4	4	4	
Interacción entre pares	Respondo mejor a mis actividades o tareas cuando yo puedo tomar decisiones de como elaborarlas.	4	4	4	
	Propicio interacción de conocimiento cuando se están impartiendo las clases	4	4	4	
	Aprendo mejor cuando puedo intercambiar opiniones e ideas con mis compañeros	4	4	4	

Mis compañeros interactúan información en clases para complementar las actividades	4	4	4	
--	---	---	---	--

Dimensiones del instrumento

- Tercera dimensión: **transferencia de aprendizaje**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Actividades o tareas. Predisposición para aprender	Respondo mejor a las actividades o tareas posteriores cuando me permite poner en práctica lo que he aprendido.	4	4	4	
	Comprendo mejor cuando dilizo lo aprendido en una nueva actividad o tarea.	4	4	4	
	Respondo mejor a las tareas cuando están relacionadas con la experiencia de aprendizaje anterior.	4	4	4	
	Relaciono mis experiencias con los conocimientos adquiridos dentro del aula de clases	4	4	4	
	Estoy dispuesto a aprender nuevos conceptos y experiencias	4	4	4	

Dimensiones del instrumento

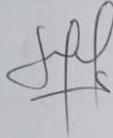
- Cuarta dimensión: **Materiales y actividades**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar que conocen los estudiantes con respecto a esta dimensión.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales utilizados Refuerzo de conocimientos Integración familiar	Los materiales que utiliza el docente en clase llaman mi atención	4	4	4	
	El uso de los materiales en clase refuerzan mi conocimiento y experiencia	4	4	4	
	Colaboro con escoger los materiales a utilizar en clase	4	4	4	

Las actividades fuera del aula de clase refuerzan mi conocimiento	4	4	4	
Los padres y representantes deben colaborar con las actividades y materiales a aplicar en clase	4	4	4	

Manifestación de la validez: **SE PUEDE APLICAR EL INSTRUMENTO.**

Firma del evaluador



DNI: 10590428

Celular: 940249398

Especialidad del Validador: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Registro de Grado de Magister en SUNEDU:

Anexo 4. Prueba Piloto

Prueba Piloto Variable afectividad docente

Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

Casos	Válido	N	%
		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
,716	24

Prueba Piloto variable aprendizaje significativo

alfa de cronbach karol.spv [Documento4] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formgto Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

/MODEL=ALPHA.

Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

Casos	Válido	N	%
		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
,633	20

Anexo 5. Base de dato Prueba piloto

Variable Afectividad Docente

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible 24 de 24 variables

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23
1	3	2	3	3	5	3	3	2	1	2	3	2	2	3	2	4	3	2	3	3	1	1	1
2	5	3	5	5	4	3	5	4	1	4	1	3	3	2	1	2	1	1	2	2	1	4	1
3	5	4	4	5	4	3	3	5	2	3	4	2	1	2	3	3	4	3	3	4	2	2	3
4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	1	2	1	1	1	4	1	1	2	2
5	4	3	3	2	4	4	3	4	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2
6	5	4	5	3	5	4	5	5	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	3	2
7	5	3	5	3	4	3	3	3	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	3	3	2	4	2
8	3	1	4	3	5	5	3	5	2	5	5	5	5	1	5	3	3	2	1	3	3	2	5
9	5	3	4	4	5	4	5	4	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	3	2	1	1	3
10	5	3	4	3	3	4	5	4	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1
11	4	3	4	3	4	3	4	3	1	2	2	2	2	3	2	2	4	2	1	3	1	1	1
12	2	3	4	1	5	3	2	3	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	3	2	1	3	1
13	5	3	4	4	5	4	5	5	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	3	4	3	3
14	5	3	3	2	5	4	2	3	2	1	3	1	1	1	3	3	3	2	3	1	1	1	1
15	5	4	5	3	5	4	3	5	1	2	2	1	1	2	1	3	2	1	1	3	2	4	2
16	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1
17	4	2	5	3	4	4	3	4	1	2	2	1	2	1	1	3	2	1	2	2	1	2	1
18	4	3	4	4	5	4	4	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	3	4	1	3	1
19	5	4	4	5	3	4	5	5	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
20	5	5	5	4	5	5	4	4	2	1	3	2	1	2	1	3	1	1	4	2	1	1	1
21																							
22																							
23																							
24																							
25																							
26																							
27																							
28																							
29																							

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode ON

19°C Nublado | 20:35 29/07/2023

Variable Aprendizaje significativo

kAROL gUTIERREZ DATOS PRUEBA PILOTO.sav [ConjuntoDatos4] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

24 : P17

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	var		
1	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	2	4	2	4	2	2	2	2		
2	2	2	1	2	1	1	1	2	3	3	1	1	1	5	5	5	5	2	3	5	5		
3	4	4	3	3	4	3	3	5	4	3	1	1	2	3	1	1	2	4	4	2	2		
4	1	5	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	5	5		
5	1	1	3	2	3	4	3	3	2	3	3	4	5	4	3	3	3	2	4	4	4		
6	2	3	1	2	2	2	5	5	1	1	1	2	1	2	2	2	5	5	5	1	1		
7	3	3	4	4	5	3	2	2	4	5	4	3	3	5	1	1	5	5	1	5	5		
8	4	4	3	3	5	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
9	5	5	1	1	3	5	5	5	3	1	5	3	3	3	1	5	3	5	4	3	5		
10	3	5	5	5	5	1	2	5	4	1	2	1	2	3	3	1	4	4	4	4	4		
11	5	5	4	2	1	4	5	5	3	4	5	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2		
12	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	5	3	4	4	1	1	1		
13	5	5	1	1	1	2	1	2	2	5	2	1	1	1	1	1	5	2	2	5	5		
14	3	3	4	4	1	5	4	4	4	2	1	4	2	2	2	4	5	2	2	5	5		
15	3	1	4	4	1	4	4	5	3	3	3	1	3	5	1	1	4	4	3	4	4		
16	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	2	4	3	5	5	5	5	5	5		
17	5	5	5	5	5	2	2	2	3	5	4	4	5	3	2	4	3	1	3	2	2		
18	4	5	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	2	5	3	3		
19	3	4	4	3	4	5	5	5	2	5	1	1	4	4	1	5	2	4	3	3	3		
20	4	4	3	3	5	3	5	3	3	3	3	3	5	1	3	3	5	5	1	2	2		
21																							
22																							
23																							
24																							
25																							
26																							
27																							
28																							
29																							

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

19°C Nublado

Anexo 6. Base de datos

base de datos karol gutierrez - Excel

ARCHIVO INICIO INSERTAR DISEÑO DE PÁGINA FÓRMULAS DATOS REVISAR VISTA

Cortar Copiar Copiar formato Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas

Normal Buena Incorrecto Neutral

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD		
1	estudiante	Mantengo una relación	Cuando tengo un problema	Me siento orgulloso	Expreso mis emociones	Obedezco las reglas	Suelo practicar las actividades	Me gusta hacer cosas	Me siento orgulloso	Manejo un conflicto	Siento un orgullo	Me siento orgulloso	Mis deberes me gustan	Siento un orgullo	Suelo practicar las actividades	Siento un orgullo	Me siento orgulloso															
2	1	3	2	3	3	5	3	3	2	1	2	3	2	2	3	2	4	3	2	3	3	1	1	1	1	1	58	Regular	24	24	10	
3	2	5	3	5	5	4	3	5	4	1	4	1	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	4	1	3	66	Regular	34	19	13	
4	3	5	4	4	5	4	3	3	5	2	3	4	2	1	2	3	3	4	3	3	4	2	2	2	3	4	78	Regular	33	27	18	
5	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	1	2	1	1	1	1	4	1	1	2	2	4	81	Regular	36	31	14	
6	5	4	3	3	2	4	4	3	4	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	4	68	Regular	27	24	17	
7	6	5	4	5	3	5	4	5	5	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	3	2	4	61	Regular	36	12	13	
8	7	5	3	3	4	3	3	3	3	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	3	3	2	4	2	3	60	Regular	29	14	17	
9	8	3	1	4	3	5	5	3	5	2	5	5	5	5	1	5	3	3	2	1	3	3	2	5	3	82	Regular	29	36	17		
10	9	6	3	4	4	5	4	5	4	2	2	1	1	1	1	1	1	3	2	1	3	2	1	1	3	1	60	Regular	34	15	11	
11	10	5	3	4	3	3	4	5	4	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	55	Deficiente	31	15	9	
12	11	4	3	4	3	4	3	4	3	1	2	2	2	2	2	3	2	2	4	2	1	3	1	1	1	1	58	Regular	28	22	8	
13	12	2	3	4	1	5	3	2	3	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	3	2	1	3	1	5	52	Deficiente	23	14	15	
14	13	5	3	4	4	5	4	5	5	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	3	4	3	3	5	67	Regular	35	13	19		
15	14	5	3	3	2	5	4	2	3	2	1	3	1	1	1	3	3	3	2	3	1	1	1	1	3	57	Regular	27	20	10		
16	15	5	4	5	3	5	4	3	5	1	2	2	1	1	2	1	3	2	1	1	3	2	1	3	2	4	66	Regular	34	16	16	
17	16	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1	4	67	Regular	25	29	13		
18	17	4	2	5	3	4	4	3	4	1	2	2	1	2	1	1	3	2	1	2	2	1	2	1	3	56	Regular	29	16	11		
19	18	4	3	4	4	5	4	4	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	3	4	1	3	1	5	60	Regular	31	12	17		
20	19	5	4	4	5	3	4	5	5	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	52	Deficiente	35	11	6	
21	20	5	5	4	5	5	4	4	4	2	1	3	2	1	2	1	3	1	1	4	2	1	1	1	3	66	Regular	37	17	12		
22	21	5	3	5	4	5	5	5	5	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	4	60	Regular	37	13	10	
23	22	5	1	5	4	5	4	3	3	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	52	Deficiente	30	16	6	
24	23	4	1	3	2	4	3	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	1	1	3	44	Deficiente	22	13	9	
25	24	5	1	4	5	5	4	3	4	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	54	Deficiente	31	15	8	
26	25	5	5	5	4	4	4	4	5	2	2	2	3	3	3	2	3	1	1	5	3	2	1	2	5	76	Regular	36	22	18		
27	26	1	1	4	3	5	3	2	4	1	1	2	1	1	2	1	1	3	1	3	1	3	1	1	2	48	Deficiente	23	14	11		
28	27	5	5	5	5	5	4	4	4	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	59	Regular	37	13	9		
29	28	5	5	5	5	5	3	3	3	1	3	1	1	1	1	1	3	3	1	3	2	1	2	1	3	62	Regular	34	16	12		
30	29	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	65	Deficiente	25	14	6	

Respuestas de formulario 1 Hoja1

base de datos karol gutierrez - Excel

ARCHIVO INICIO INSERTAR DISEÑO DE PÁGINA FÓRMULAS DATOS REVISAR VISTA

Cortar Copiar Copiar formato Portapapeles Fuente Alineación Número Estilos Celdas

Normal Buena Incorrecto Neutral

	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT	AU	AV	AW	AX	AY	AZ	BA	BB	BC	BD	
1	siento motivado cuando tengo que hacer las actividades que se	que tengo aptitud para el aprendizaje	Respondo mejor cuando me relaciono con los demás	Comprando mejor cuando me relaciono con los demás	Comprando mejor cuando me relaciono con los demás	Aprendo mejor cuando me relaciono con los demás	Respondo mejor cuando me relaciono con los demás	Propicio interacción cuando me relaciono con los demás	Aprendo mejor cuando me relaciono con los demás	Mis compañeros interaccionan cuando me relaciono con los demás	Respondo mejor cuando me relaciono con los demás	Comprando mejor cuando me relaciono con los demás	Respondo mejor cuando me relaciono con los demás	Relaciono mejor cuando me relaciono con los demás	Estoy dispuesto cuando me relaciono con los demás	Material que utilizo en clase llama mi atención	Uso de materiales en clase refuerza mi aprendizaje	Colaboro con los compañeros de clase	Actividades fuera de clase refuerzan mi aprendizaje	Padres y representantes colaboran con los maestros	Sumatoria dependiente	NIVELES	d1v2	d2v2	d3v2	d4v2	
2	2	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	2	4	2	4	2	2	2	62	Logro esperado	16	17	17	12
3	2	2	1	2	1	1	1	2	3	3	1	1	1	5	5	5	5	2	3	5	51	Proceso	8	10	13	20	
4	4	4	3	3	4	3	3	5	4	3	1	1	2	3	1	1	2	4	2	57	Proceso	18	18	8	13		
5	1	5	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	63	Logro esperado	15	14	15	19	
6	1	1	3	2	3	3	4	3	3	2	3	3	4	5	4	3	3	2	4	4	60	Logro esperado	10	15	19	16	
7	2	3	1	2	2	2	5	1	1	1	2	1	2	2	2	2	5	5	5	1	50	Proceso	10	14	8	18	
8	3	3	4	4	5	3	2	2	4	5	4	3	3	5	1	1	5	5	1	5	68	Logro esperado	19	16	16	17	
9	4	4	3	3	5	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	69	Logro esperado	19	20	15	15	
10	5	5	1	1	3	5	5	3	1	5	3	3	3	1	5	3	5	4	3	5	69	Logro esperado	15	19	15	20	
11	3	5	5	5	5	1	2	5	4	1	2	1	2	3	3	1	4	4	4	4	64	Logro esperado	23	13	11	17	
12	5	5	4	2	1	4	5	5	3	4	5	3	4	3	3	2	2	2	2	2	67	Logro esperado	17	21	16	11	
13	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	5	3	4	4	1	1	62	Logro esperado	15	17	17	13	
14	5	5	1	1	1	2	1	2	2	5	2	1	1	1	1	1	5	2	2	5	46	Proceso	13	12	6	15	
15	3	3	4	4	1	5	4	4	4	2	1	4	2	2	2	2	4	5	2	2	63	Logro esperado	15	19	11	18	
16	3	1	4	4	1	4	4	5	3	3	3	1	3	5	1	1	4	4	3	4	61	Logro esperado	13	19	13	16	
17	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	3	5	5	5	5	5	80	Logro destacado	21	19	15	25	
18	5	5	5	5	5	2	2	2	3	5	4	4	5	3	2	4	3	1	3	2	70	Logro esperado	25	14	18	13	
19	4	5	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	5	3	73	Logro esperado	19	19	19	16	
20	3	4	4	3	4	5	5	5	2	5	1	1	4	4	1	5	2	4	3	3	68	Logro esperado	18	22	11	17	
21	4	4	3	3	5	3	5	3	3	3	3	3	5	1	3	3	5	5	1	2	67	Logro esperado	19	17	15	16	
22	3	3	1	3	1	3	3	2	1	1	1	1	2	2	2</												

VARIABLE LABELS APRENDIZAJE 'aprendizsig_1'.

EXECUTE.

RECODE D1V2 (5 thru 9=1) (10 thru 14=2) (15 thru 19=3) (20 thru 25=4) INTO condicion.

VARIABLE LABELS condicion 'condiciapr_1'.

EXECUTE.

RECODE D2V2 (5 thru 9=1) (10 thru 14=2) (15 thru 19=3) (20 thru 25=4) INTO procesoaprend.

VARIABLE LABELS procesoaprend 'proceso_1'.

EXECUTE.

RECODE D3V2 (5 thru 9=1) (10 thru 14=2) (15 thru 19=3) (20 thru 25=4) INTO tranferencia.

VARIABLE LABELS tranferencia 'transfer_1'.

EXECUTE.

RECODE D4V4 (5 thru 9=1) (10 thru 14=2) (15 thru 19=3) (20 thru 25=4) INTO materiales.

VARIABLE LABELS materiales 'materiales_1'.

EXECUTE.

PLUM APRENDIZAJE BY AFECTIVIDAD

/CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8)

/LINK=LOGIT

/PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.

PLUM - Regresión ordinal

Notas

Salida creada

25-JUL-2023 14:12:24

Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\JANETH\Documents\karol gutierrez datos.sav
	Conjunto de datos activo	ConjuntoDatos1
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	254
Manejo de valores perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del modelo.
Sintaxis		
<pre> PLUM APRENDIZAJE BY AFECTIVIDAD /CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8) /LINK=LOGIT /PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY. </pre>		
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00.00
	Tiempo transcurrido	00:00:00.11

Resumen de procesamiento de casos

		N	Porcentaje marginal
aprendizsig_1	Inicio	4	2,7%
	Peoceso	13	8,9%
	logro esperado	72	49,3%
	logro destacado	57	39,0%
AFECTIV_1	Deficiente	37	25,3%
	Regular	109	74,7%
Válidos		146	100,0%
Perdidos		108	
Total		254	

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	21,785			
Final	21,657	,128	1	,721

Función de enlace: Logit.

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	,688	2	,709
Desvianza	,667	2	,717

Función de enlace: Logit.

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,001
Nagelkerke	,001
McFadden	,000

Función de enlace: Logit.

Estimaciones de parámetro

	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.		
			47,317	1	,000		
[APRENDIZAJE = 1]	-3,538	,514	53,629	1	,000		

Umbral	[APRENDIZAJE = 2]	-1,995	,272	6,087	1	,014		
	[APRENDIZAJE = 3]	,478	,194	,130	1	,718		
	[AFECTIVIDAD =1]	,132 0 ^a	,364	.	0	.		
Ubicación	[AFECTIVIDAD =2]							

PLUM condicion BY AFECTIVIDAD

/CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8)

/LINK=LOGIT

/PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.

PLUM - Regresión ordinal

Notas

Salida creada	25-JUL-2023 15:10:57
Comentarios	
Entrada	Datos

C:\Users\JANETH\Documents\karol gutierrez datos.sav

	Conjunto de datos activo	ConjuntoDatos1	
	Filtro	<ninguno>	
	Ponderación	<ninguno>	
	Segmentar archivo	<ninguno>	
	N de filas en el archivo de datos de trabajo		254
Manejo de valores perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.	
	Casos utilizados	Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del modelo.	
Sintaxis		PLUM condicion BY AFECTIVIDAD /CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8) /LINK=LOGIT /PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.	
Recursos	Tiempo de procesador		00:00:00.00
	Tiempo transcurrido		00:00:00.00

Resumen de procesamiento de casos

		N	Porcentaje marginal
condiciapr_1	Inicio	6	4,1%
	Peoceso	15	10,3%
	logro esperado	53	36,3%
	logro destacado	72	49,3%
AFECTIV_1	Deficiente	37	25,3%
	Regular	109	74,7%
Válidos		146	100,0%
Perdidos		108	
Total		254	

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	24,540			
Final	24,411	,129	1	,720

Función de enlace: Logit.

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	3,005	2	,223
Desvianza	2,619	2	,270

Función de enlace: Logit.

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,001
Nagelkerke	,001
McFadden	,000

Función de enlace: Logit.

Estimaciones de parámetro

	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.		
Umbral	-3,119	,426	53,610	1	,000		
[condicion = 1]	,059	,252	48,549	1	,000		
[condicion = 2]	,133	0 ^a	,189	,099	1	,753	
Ubicación [condicion = 3]	,364	,133		1	,715		
[AFECTIVIDA D=1]				0	.		
[AFECTIVIDA D=2]							

--	--

PLUM procesoaprend BY AFECTIVIDAD

/CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8)

/LINK=LOGIT

/PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.

PLUM - Regresión ordinal

Notas

Salida creada	25-JUL-2023 16:00:11	
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\JANETH\Documents\karol gutierrez datos.sav
	Conjunto de datos activo	ConjuntoDatos1
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	254

Manejo de valores perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del modelo.
Sintaxis		PLUM procesoaprend BY AFECTIVIDAD /CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8) /LINK=LOGIT /PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00.00
	Tiempo transcurrido	00:00:00.00

Resumen de procesamiento de casos

		N	Porcentaje marginal
proceso_1	Inicio	4	2,7%
	Peoceso	13	8,9%
	logro esperado	39	26,7%
	logro destacado	90	61,6%
AFECTIV_1	Deficiente	37	25,3%
	Regular	109	74,7%

Válidos	146	100,0%
Perdidos	108	
Total	254	

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	20,926			
Final	20,793	,134	1	,715

Función de enlace: Logit.

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	,102	2	,950
Desviación	,101	2	,951

Función de enlace: Logit.

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,001
-------------	------

Nagelkerke ,001

McFadden ,000

Función de enlace: Logit.

Estimaciones de parámetro							
	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.		
	n		48,589	1	,000		
	-3,607	,517	55,308	1	,000		
Umbral							
	-2,063	,277	6,725	1	,010		
[procesoaprend = 1]							
	-,510	,197	,135	1	,713		
[procesoaprend = 2]							
	-,139	,378	.	0	.		
Ubicación							
n	3]						
	[AFECTIVIDAD= 1]						
	[AFECTIVIDAD= 2]						

PLUM tranferencia BY AFECTIVIDAD

/CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8)

/LINK=LOGIT

/PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.

PLUM - Regresión ordinal

Notas

Salida creada		25-JUL-2023 16:17:07
Comentarios		
Entrada	Datos	C:\Users\JANETH\Documents\karol gutierrez datos.sav
	Conjunto de datos activo	ConjuntoDatos1
	Filtro	<ninguno>
	Ponderación	<ninguno>
	Segmentar archivo	<ninguno>
	N de filas en el archivo de datos de trabajo	254
Manejo de valores perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del modelo.

Sintaxis		PLUM tranferencia BY AFECTIVIDAD /CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8) /LINK=LOGIT /PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00.00
	Tiempo transcurrido	00:00:00.01

Resumen de procesamiento de casos

		N	Porcentaje marginal
transfer_1	Inicio	12	8,2%
	Peoceso	17	11,6%
	logro esperado	71	48,6%
	logro destacado	46	31,5%
AFECTIV_1	Deficiente	37	25,3%
	Regular	109	74,7%
Válidos		146	100,0%
Perdidos		108	
Total		254	

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	23,398			
Final	23,188	,210	1	,647

Función de enlace: Logit.

Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	,414	2	,813
Desviación	,430	2	,806

Función de enlace: Logit.

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,001
Nagelkerke	,002
McFadden	,001

Función de enlace: Logit.

Estimaciones de parámetro

	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.		
			57,554	1	,000		
Umbral	[transferencia = 1]	-2,373	,313	36,393	1	,000	
	[transferencia = 2]	-1,354	,224	16,573	1	,000	
	[transferencia = 3]	,820	,201	,206	1	,650	
Ubicación	[AFECTIVIDA D=1]	,162	,358	.	0	.	
	[AFECTIVIDA D=2]			.			

PLUM materiales BY AFECTIVIDAD

/CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8)

/LINK=LOGIT

/PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.

PLUM - Regresión ordinal

Notas

Salida creada	25-JUL-2023 16:37:57
Comentarios	
Entrada	Datos
	C:\Users\JANETH\Documents\karol gutierrez datos.sav
	Conjunto de datos activo
	ConjuntoDatos1
	Filtro
	<ninguno>
	Ponderación
	<ninguno>
	Segmentar archivo
	<ninguno>

	N de filas en el archivo de datos de trabajo	254
Manejo de valores perdidos	Definición de perdidos	Los valores perdidos definidos por el usuario se tratan como perdidos.
	Casos utilizados	Las estadísticas se basan en todos los casos con datos válidos para todas las variables del modelo.
Sintaxis		PLUM materiales BY AFECTIVIDAD /CRITERIA=CIN(95) DELTA(0) LCONVERGE(0) MXITER(100) MXSTEP(5) PCONVERGE(1.0E-6) SINGULAR(1.0E-8) /LINK=LOGIT /PRINT=FIT PARAMETER SUMMARY.
Recursos	Tiempo de procesador	00:00:00.00
	Tiempo transcurrido	00:00:00.01

Resumen de procesamiento de casos

		N	Porcentaje marginal
materiales_1	Inicio	7	4,8%
	Proceso	22	15,1%

	logro esperado	71	48,6%
	logro destacado	46	31,5%
AFFECTIV_1	Deficiente	37	25,3%
	Regular	109	74,7%
Válidos		146	100,0%
Perdidos		108	
Total		254	

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	24,098			
Final	23,592	,505	1	,477

Función de enlace: Logit.

Bondad de ajuste

Chi-cuadrado	gl	Sig.
--------------	----	------

Pearson	1,001	2	,606
Desviación	,991	2	,609

Función de enlace: Logit.

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	,003
Nagelkerke	,004
McFadden	,002

Función de enlace: Logit.

Estimaciones de parámetro

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.		
Umbral	[materiales = 1]	-3,057	,400	58,265	1	,000		
	[materiales = 2]	-1,462	,230	40,470	1	,000		
	[materiales = 3]	,714	,198		1	,000		
Ubicación	[AFECTIVIDAD]	-0,254						

D=1]	,358	13,013	1	,477		
[AFECTIVIDA D=2]	.	,506	0	.		

DATASET ACTIVATE ConjuntoDatos3.

Anexo 8. Consentimiento Informado

Consentimiento Informado del Apoderado

Título de la Investigación: Afectividad docente y aprendizaje significativo de los estudiantes de 5to de secundaria de la I.E.P. "Politécnico de Ventanilla", 2023

Investigadora: Lindsay Karel Gutiérrez Mesías

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en el llenado de la encuesta de la investigación mencionada anteriormente, cuyo objetivo es determinar la influencia de la afectividad docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E.P. Politécnico de Ventanilla-2023. Esta investigación es desarrollada por mi persona como estudiante de posgrado, de la carrera profesional de educación, de la Universidad César Vallejo del campus Lima norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la directora de la institución Juana Laura Álvarez.

Describir el impacto del problema de la investigación.

La investigación tiene como fin investigar cómo se relaciona la afectividad que los docentes puedan manifestar hacia sus alumnos para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria.

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente de su casa a través de [google](#) formulario.

Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria:

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo:

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios:

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad:

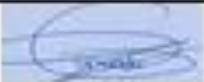
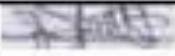
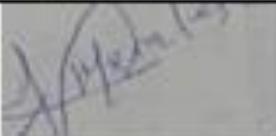
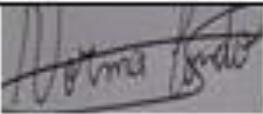
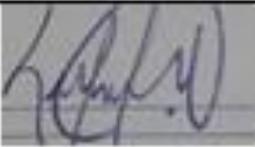
Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a):
Lindsay Karol Gutiérrez Mesías teléfono 955944962

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Apellidos y nombres de la madre o padre de familia	autorización		firma
	Si	No	
1. Elizabeth García Nazar	X		
2. Elene Medina de Castro	X		
3. Julia Carcasí Paredes	X		
4. Candi Latorre Angelo	X		
5. Maribel Agreda De la Cruz	X		
6. Juanita Rosa Luz Morales Celestino	X		
7. Norma Castaño Caraballero	X		
8. Benites Huñua Victoria	X		
9. Lizeth Bardales Rengifo	X		
10. María carrera medina	X		
11. Damaris Tasayco Villalobos	X		
12. Nancy Jacinto Ramos	X		

13. Témora Pulache Garcia	X		
14. Mercedes Azabache Injio	X		
15. Irada Reyes Bujalu	X		
16. Lidia Vilena Cruzado	X		
17. Clara Vega Oiarde de Martinez	X		
18. Crislian Contreras Huajico	X		
19. Maria Elena Monayay Céspedes	X		
20. Paulina Elisabet Palomino de la Cruz	X		
21. Shirley Chero Neva	X		
22. Ana Gutiérrez Vega	X		
23. Homar Alexander Rosales Mena	X		
24. Irma Guerra pisco	X		
25. Daibet Tanaya Realtega	X		

26. Dorcas Abigail Romero Jesus	X		
27. Armando Alfredo Raymundo Espinoza	X		
28. Maria Chávez Diaz	X		
29. Patona Chunga Jacinto	X		
30. Aleida Marina Valverde Rodriguez	X		
31. Cinthya Tinoco Vera	X		
32. Maria Bruno Elias	X		
33. Carlos Abad Abad	X		
34. Altaga Bruno Brigitte Alexandra	X		
35. Andrade Montenegro Yadhira	X		
36. Bujalu Ponte Miguel	X		
37. Camasca Cruz Victor	X		

38. Montenegro Perata Maria Luz	X		
39. Castillo Mayta Jar Alencas	X		
40. Yaqelina Lizbeth Cerrón Guzmán	X		
41. Lidia Yajaira Meléndez Valle	X		
42. Maria Ochoa Fuentes	X		
43. Celestina Orolo Cobas	X		
44. CASTRO RODRIGUEZ VERONICA XIOMARA	X		
45. CORTEZ PAZ SOLDAN JOAO AMIR	X		
46. COTRINA SANDOVAL GIANELLA MICHELLE	X		
47. DANCE BERNAL ENZO	X		
48. ESTRADA BAYONA MELL FERNANDA	X		

49. GARCIA BRUNO JORGE LUIS	X		
50. GASPAR SULLON STEFANY YESSSEL	X		
51. HUMMAN QUIISPE JULIA DONATILA	X		
52. LLANTOY VARGAS CARLOS BENJAMIN	X		
53. MENDOZA MONSON NAYELLI KARINA	X		
54. ORENDO AMANCIO NANCY BEATRIZ	X		
55. PEREZ QUIISPE ANDREA SOFIA	X		
56. POZU FUENTES FLOWING NOE	X		
57. RAMIREZ RIDGEL RODRIGO SEBASTIAN	X		
58. RICOJAS MIRÓ ASLY MARIELA	X		
59. RODRIGUEZ REYES GABRIELA TATIANA	X		

60. RUEJEL CARCASI KIARA ANTUANET	X		
61. SANDOVAL SANJOS LUIS ALEJANDRO	X		
62. SANGAMA CORTEZ SARITA ALEXANDRA	X		
63. SEVERINO HUMAMAN DULCE MARIA	X		
64. SUAREZ BRUNO ANSIE PAMELA	X		
65. TINOCO VERA FIORELLA BRIGITT	X		
66. UTRILLA FARPAN DANNA CRIST	X		
67. VARGAS MELLENDEZ DULCE MARIA FERNANDA	X		
68. VASQUEZ TASAYCO KERLY IROMI	X		
69. VELASQUEZ VASQUEZ SIRELY MARLITH	X		
70. VIVANCO HURTADO CHRISTOPHER IVAN	X		

71. ROSAS MANTILLA RENZO ALEXANDER	X		
72. MATA Elizabeth Chang Talledo	X		
73. BAZAN FALCON JEAN JOSUE	X		
74. CACHIQUE SANTANA JEYSON BRYAN	X		
75. CARRILLO SALCEDO CRISTHOFER IVAN	X		
76. CASTILLO HUILLCAYA JOSEPH ANTHONY	X		
77. CASTRO CUELA LUIS SANTIAGO	X		
78. CONTRERAS LAUREANO ANDRE LEONEL	X		
79. DIAZ CASTILLO DANIEL ALEXANDER RAUL	X		
80. ESTRADA YOVERA ROBERTO CARLOS	X		
81. FELIPE REYES METLING KIARA	X		

82. GARCIA CHERO SANDRO MAURICIO	X		
83. HUAMAN VERGARA EDWIN JACK JEFERSON	X		
84. MANCHEGO CHUQUIZUTA ALLISON NANCY	X		
85. MOGOLLON SIESOUEN ARMANDO YAIR	X		
86. PACHERRES SOPLOPICO CAMILA ESMERALDA	X		
87. PEREZ APOLINARIO DEIBY GIANFRANCO	X		
88. PORRO ESPINOZA SAYURY ANTONELLA	X		
89. RIOS HUAYCAMA KIMBERLY THALIA	X		
90. SOPLOPICO IPUSHIMA JOSE DANIEL	X		
91. TARAZONA COTRINA NATALIA ARACELI	X		
92. UCHASARA DOMENICO ALEX	X		
93. VALLES ZARATE ALEXIS JOSUEPH	X		
94. ARELLANO SHAPIAMA CRISTIANO RONALDO	X		

95. CABANILLAS OLARTE MARIBEL LILIANA	X		
96. CHANG RONCEROS, RYU KEN	X		
97. DE LA CRUZ LOPEZ JHEREMY JHEL	X		
98. DE LA MATA TAPULLIMA GILMAR PERCY	X		
99. GARCIA CAMPOVERDE JOSEPH ERICK	X		
100. HUANSI VILLAVICENCIO MARICIELO CELESTE	X		
101. IMAN FRANCO ASIARA XIMENA	X		
102. LOPEZ FLORES ANDY PATRICIO	X		
103. MENDOZA ESPIROZA MELANIE DAYAN	X		
104. ODM CALLE MATEOS ISAC	X		
105. PINEDO AGUIRRE ANGEL JESUS	X		
106. QUIROZ SALAS PAULO CESAR	X		

127. RAMOS PERALTA YENNIFER YULIANA	X		
128. SARANGO VILLAVICENCIO NILA ANNET	X		
129. TRINIDAD SONCO CIARA ALEJANDRA	X		
130. VASQUEZ PIZARRO ROLAND DAVID	X		
131. VILLARIAN AGUILAR CALES ESAU SANTIAGO	X		
132. AYALA PAZO RICCI JUNIOR	X		
133. CACERES POVES LINDSEY YAMILE	X		
134. CARDENAS YELLO YOEL JUAN	X		
135. CHIROQUE NIZAMA JESUS ADRIANO	X		
136. CUBAS JAMBO VALERIA ESTEFANIA	X		
137. INSA SUSA DAVID	X		
138. IZAGUIRRE PIZARRO MARCO ANTONIO	X		
139. LUJAN TUYA MIHAEL BRAYHAN	X		

140. MAURIZ AYALA DIEGO RAFAEL FERNANDO	X		
141. MEZA QUESQUEN XIMENA ALEXANDRA	X		
142. OBREGON AQUINO ELIZABETH MERCEDES	X		
143. RAMOS ESTRADA GRECIA YAMILEC	X		
144. SANCHEZ MANAYAY MIGUEL ANGEL	X		
145. ZEVALLOS HINOJOSA HELENA IBETT	X		
146. CASTRO ZAPATA MARCO ANTONIO	X		

Anexo 9. Evidencia de autorización para trabajo de campo



AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
I.E.P. Politécnico de Ventanilla N° 5086	
Nombre del Titular o Representante legal: Directora de la I.E.	
Nombres y Apellidos Juana Laura Álvarez	DNI: 95692219

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (*), autorizo [], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
La afectividad docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria.	
Nombre del Programa Académico: Post grado	
Autor: Nombres y Apellidos Lindsay Karol Gutiérrez Mesías	DNI: 41678631

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Ventanilla, 12 de junio del 2023

Mg. Juana Luz Laura Álvarez
DIRECTORA

Firma: _____

(Titular o Representante legal de la Institución)

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal " f " Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero si será necesario describir sus características.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, SORIA PEREZ YOLANDA FELICITAS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "AFECTIVIDAD DOCENTE Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO DE SECUNDARIA", cuyo autor es GUTIERREZ MESIAS LINDSAY KAROL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, 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, 30 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
SORIA PEREZ YOLANDA FELICITAS DNI: 10590428 ORCID: 0000-0002-1171-4768	Firmado electrónicamente por: YSORIA el 08-08- 2023 08:52:03

Código documento Trilce: TRI - 0627493