



Universidad César Vallejo

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes
del tercer grado de secundaria de una institución educativa,
Piura 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Balarezo Abramonte, Nelida Stephany (orcid.org/0000-0002-7737-9843)

ASESORES:

Dr. Gallarday Morales, Santiago Aquiles (orcid.org/0000-0002-0452-5862)

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

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA — PERÚ

2024

Declaratoria de Autenticidad del asesor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GALLARDAY MORALES SANTIAGO AQUILES, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024", cuyo autor es BALAREZO ABRAMONTE NELIDA STEPHANY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16%, 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, 09 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GALLARDAY MORALES SANTIAGO AQUILES DNI: 25514954 ORCID: 0000-0002-0452-5862	Firmado electrónicamente por: SGALLARDAY el 14- 08-2024 11:23:10

Código documento Trilce: TRI - 0856776



Declaratoria de originalidad del autor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, BALAREZO ABRAMONTE NELIDA STEPHANY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

Nombres y Apellidos	Firma
NELIDA STEPHANY BALAREZO ABRAMONTE DNI: 47902500 ORCID: 0000-0002-7737-9843	Firmado electrónicamente por: NBALAREZOA el 09- 08-2024 19:23:15

Código documento Trilce: TRI - 0856775

Dedicatoria

Dedico esta investigación a mi familia, quienes han sido mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional, especialmente a mi abuela Estela quien me cuida y guía desde el cielo. Su amor y respaldo han sido fundamentales para alcanzar mis metas personales, profesionales y laborales. Sin su constante aliento y comprensión, este logro no hubiera sido posible.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por otorgarme vida, salud, inteligencia y sobre todo por brindarme la fuerza espiritual para continuar.

Extiendo mi gratitud a cada uno de los docentes de esta sede universitaria, quienes han enriquecido mis conocimientos y habilidades durante el programa de maestría. A los asesores de investigación, les agradezco profundamente por su paciencia y apoyo constante. Finalmente, agradezco sinceramente a todos los participantes voluntarios de este estudio

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Declaratoria de Autenticidad del asesor.....	ii
Declaratoria de originalidad del autor.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos.....	vi
Índice de tablas.....	vii
Resumen.....	viii
Abstract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA.....	19
III. RESULTADOS.....	25
IV. DISCUSIÓN.....	38
V. CONCLUSIONES.....	48
VI. RECOMENDACIONES.....	51
REFERENCIAS.....	53
ANEXOS.....	63

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Retroalimentación y aprendizaje significativo del inglés, I.E, Piura 2024</i>	25
Tabla 2. <i>Correlación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024</i>	27
Tabla 3. <i>Retroalimentación incorrecta y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024</i>	28
Tabla 4. <i>Correlación entre la retroalimentación incorrecta y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024</i>	30
Tabla 5. <i>Retroalimentación elemental y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024</i>	31
Tabla 6. <i>Correlación entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024</i>	32
Tabla 7. <i>Retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024</i>	33
Tabla 8. <i>Correlación entre las dimensiones de la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024</i>	34
Tabla 9. <i>Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024</i>	35
Tabla 10. <i>Correlación entre las dimensiones de la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024</i>	36

Resumen

Este estudio se centra en la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria en una institución educativa de Piura, 2024. El objetivo general es determinar esta relación, contribuyendo al Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4: Educación de calidad. La investigación es de tipo descriptivo-correlacional, con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental transversal. La población en estudio comprende a 105 escolares del tercer grado de secundaria. Los principales resultados indican que la retroalimentación eficiente, especialmente en sus formas descriptiva y reflexiva, está fuertemente correlacionada con percepciones positivas del aprendizaje significativo $r=0.913^{**}$ y $p<0.001$. La retroalimentación incorrecta se correlaciona negativamente, destacando la necesidad de mejorar su calidad. Conclusiones clave incluyen la importancia de implementar estrategias de retroalimentación claras y específicas para optimizar los resultados educativos. Estas estrategias no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también fomentan una educación inclusiva y equitativa, alineándose con los objetivos del ODS 4.

Palabras clave: Retroalimentación, aprendizaje significativo, educación secundaria, evaluación formativa, calidad educativa.

Abstract

This study focuses on the relationship between feedback and meaningful English learning in third-grade high school students at an educational institution in Piura, 2024. The overall objective is to determine this relationship, contributing to Sustainable Development Goal (SDG) 4: Quality education. The research is descriptive-correlational, with a quantitative approach and a cross-sectional non-experimental design. The population under study comprises 105 third-grade high school students. The main results indicate that efficient feedback, especially in its descriptive and reflective forms, is strongly correlated with positive perceptions of meaningful learning $r=0.913^{**}$ and $p<0.001$. Incorrect feedback is negatively correlated, highlighting the need to improve its quality. Key findings include the importance of implementing clear and specific feedback strategies to optimize educational outcomes. These strategies not only improve academic performance but also foster inclusive and equitable education, aligning with the goals of SDG 4.

Keywords: Feedback, meaningful learning, secondary education, formative evaluation, educational quality.

I. INTRODUCCIÓN

El proceso de aprendizaje es influenciado por múltiples factores, como el conocimiento previo, las experiencias de vida, el interés del estudiante y la creatividad del docente, lo que lo hace complejo de definir (Garcés et al., 2018). La retroalimentación es esencial para el aprendizaje significativo, ya que ayuda a los escolares a desarrollar su aprendizaje a partir de la identificación de errores, para plantear soluciones, además reestructurar sus conocimientos y adoptar un enfoque activo y reflexivo hacia el aprendizaje, fomentando una comprensión más duradera y trascendente (Espinoza, 2021). La retroalimentación efectiva se basa en un ambiente de confianza, con participación activa de los alumnos y un diálogo continuo entre maestros y estudiantes, elementos que son clave para una enseñanza eficaz (Anijovich, 2023).

En este marco, aprender el inglés como una lengua alternativa ocurre mayormente en el aula, un entorno donde se realizan actividades educativas estructuradas y controladas (Beltrán, 2017). En Perú a pesar de su impacto en el empleo y la comunicación, la enseñanza de inglés ha carecido de atención en las políticas educativas peruanas ya que según EF Education First (2023), se ubica en nivel de Dominio Moderado con un indicador de 521.

Las instituciones educativas en Perú representan el escenario vital donde la práctica docente de la retroalimentación se hace necesaria para el aprendizaje significativo del inglés, bajo este constructo se orientará nuestra línea de investigación. Aún más porque se alinea al cuarto Objetivo del Desarrollo Sostenible vigente, propende un enfoque de equidad, acceso, calidad educativa y promover un proceso continuo y sostenible de la educación para todos. Al entender la influencia de la retroalimentación en el aprendizaje del inglés, se contribuye directamente a este objetivo, asegurando que los estudiantes adquieran habilidades lingüísticas relevantes y significativas para su desarrollo personal y profesional.

Ahora más que nunca se hace necesario cerrar las brechas educativas forjando una educación con calidad e innovación en las estrategias pedagógicas en todos los niveles educativos, ya que los Estados cuentan con una ventana de oportunidad para agilizar de forma eficaz, con equidad y resiliencia escolar el aprendizaje en la educación básica; con la experiencia ganada durante la crisis

pandémica global y conducción de políticas de recuperación social (Azevedo, y otros, 2021).

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2022) llevó a cabo una investigación sobre el uso de la retroalimentación en docentes que enseñan el inglés. El estudio determinó que solo el 68% de los docentes en entidades estatales de educación básica aplican retroalimentación formativa. El informe subraya la necesidad de establecer mecanismos que aumenten la comprensión y las habilidades comunicativas de los estudiantes, destacando que la retroalimentación influye en el aprendizaje del inglés.

En los Países Bajos, la retroalimentación formativa es esencial para maximizar el beneficio de los programas bilingües en las escuelas estatales. Estos programas, que combinan el neerlandés y el inglés, requieren un seguimiento continuo del progreso de los estudiantes. La retroalimentación debe ser específica y centrada en las áreas donde los estudiantes muestran dificultades, como la pronunciación o la escritura en inglés. Además, la utilización de tecnologías digitales para proporcionar retroalimentación instantánea y personalizada puede mejorar significativamente el aprendizaje del inglés, creando una extensión de este proceso desde el hogar de los niños (OECD, 2024).

En América Latina, se ha observado que los educadores a menudo, sus métodos se centran en registrar las calificaciones de los estudiantes, lo que ha llevado a ignorar una de las herramientas más poderosas para el aprendizaje: la retroalimentación. Esta práctica crucial permite ajustar, regular, mantener y mejorar el desempeño académico de los escolares (Linares, 2022). En Chile, se examinó la retroalimentación que los docentes de la educación básica aplican; estudio de tipo cualitativo, utilizando entrevistas. Los hallazgos revelaron que la retroalimentación era evaluativa, pero no descriptiva ni individualizada. Los maestros admitieron desconocer a fondo el concepto y las tipologías de retroalimentación, enfocándose más en las calificaciones (Garcés, Labra & Vega, 2020).

En México, dos estudios realizados en 2019 investigaron la retroalimentación y su impacto en la educación básica, revelando hallazgos significativos. El estudio inicial, que involucró a 30 docentes, reveló que el 93.3% no comprendía claramente qué es la retroalimentación ni su importancia en la enseñanza, mientras que únicamente el 6.67% reconocía su relevancia en el aprendizaje de los estudiantes de

educación básica. El segundo estudio, enfocado en estudiantes de secundaria, concluyó que existen deficiencias metodológicas en la implementación de la retroalimentación tanto por parte de docentes como de estudiantes, y que es necesario mejorar la retroalimentación formativa (Chicuate y Mosqueda, 2019).

En Pakistán, a pesar de que el inglés es obligatorio desde la escuela primaria hasta la graduación, los niveles de rendimiento de los estudiantes, especialmente en el área de escritura, permanecen insatisfactorios. Esto se debe en gran medida a la insuficiente implementación de la retroalimentación formativa, que ha evidenciado que mejora las habilidades de escritura. y aumentar la confianza de los estudiantes cuando se administra correctamente (Rashid et al., 2022).

Del mismo modo, en Noruega, los estudiantes perciben la retroalimentación sobre la escritura en inglés como algo variado, pero a menudo limitado a textos terminados y calificados, con un uso mínimo de la retroalimentación entre borradores o mediante conferencias orales y comentarios entre pares. Esto hace que los estudiantes se centren más en corregir los errores lingüísticos que en abordar los errores globales, lo que podría mejorarse integrando la retroalimentación en el proceso de revisión de los textos inacabados (Saliu y Ole, 2017).

En Perú, la retroalimentación y el uso de portafolios (herramienta educativa que recopila evidencias del aprendizaje) limitan la competencia estudiantil. Un poco más de 60% de los docentes, se aferran a prácticas tradicionales, se centran en resultados dejando de lado procesos reflexivos, necesarios para una retroalimentación formativa efectiva antes, durante y después de las sesiones. La problemática en Perú sobre la retroalimentación formativa radica en la falta de enfoque en procesos reflexivos y la resistencia de los docentes a cambiar métodos tradicionales. Esto limita la competencia estudiantil y destaca la necesidad de capacitación continua y planificación basada en teorías educativas modernas para mejorar la calidad del aprendizaje (Medina y Deroncele, 2019).

La región de Piura no es ajena a las deficiencias transparentadas en el ámbito nacional. En la mayoría de las instituciones educativas, la retroalimentación formativa, aunque reconocida como crucial, enfrenta barreras significativas debido al desconocimiento y deficiencias metodológicas. Es decir, las prácticas metodológicas actuales no facilitan el desarrollo de un proceso de retroalimentación efectivo para el aprendizaje del inglés en los estudiantes de secundaria.

De acuerdo con la problemática previamente expuesta, se formuló la pregunta general de investigación : ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024?, del mismo modo cuatro problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación incorrecta y aprendizaje significativo?; ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo?; ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo?; ¿Cuál es la relación entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo?

Esta investigación tuvo justificación teórica ya que se centró en expandir el conocimiento sobre los constructos analizados, con resultados que son generalizables y aplicables al conocimiento científico. Además, abordó vacíos cognitivos existentes y fortaleció el entendimiento en relación a nuestro objeto de estudio (Hadi et al., 2023). En cuanto al marco práctico, es útil para resolver problemas específicos, ya que sus hallazgos y recomendaciones proporcionan información objetiva y actualizada, facilitando la adopción de medidas correctivas (Hadi et al., 2023). La justificación metodológica se fundamenta en la verificación de la relación entre las variables de estudio en el aprendizaje del inglés en los estudiantes. (Hadi et al., 2023). Finalmente, tuvo justificación social, ya que sus resultados aportan beneficios y utilidades a la educación. Al evidenciar el efecto positivo de la retroalimentación en el aprendizaje, este estudio servirá como referencia valiosa para diferentes actores del sistema educativo (Hadi et al., 2023).

Esta investigación, planteó como objetivo general: determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024. En la misma línea los objetivos específicos: determinar cuál es la relación entre la retroalimentación incorrecta y aprendizaje significativo de inglés; determinar cuál es la relación entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo de inglés; determinar cuál es la relación descriptiva y aprendizaje significativo de inglés; determinar cuál es la relación entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo.

En relación a los antecedentes internacionales respecto al trabajo de investigación, según Espasa et al. (2023) en su estudio sobre retroalimentación y aprendizaje significativo, centran su atención en la relevancia de implementar la

retroalimentación para asegurar una participación activamente a los estudiantes, facilitando que se apropien y utilicen el feedback para mejorar su aprendizaje. Ellos investigan cómo diferentes métodos de retroalimentación pueden impactar en el involucramiento activo de los escolares en el proceso educativo.

También, Wang (2023) investigó el impacto de la retroalimentación AWE y del ensayo modelo para escolares de secundaria centrado en la escritura del inglés, basándose en teorías de hipótesis de observación y salida, y el método de escritura de procesos. Utilizando análisis macro y micro, se encontró que la retroalimentación AWE mejoró significativamente la precisión de los textos, mientras que la retroalimentación del ensayo modelo mejoró la fluidez y complejidad. Los resultados sugieren que diferentes métodos de retroalimentación tienen efectos diversos en la calidad de la escritura, promoviendo la calidad del texto en múltiples dimensiones.

Por su parte, Kourtali y Borges (2023) investigaron el impacto del tiempo de retroalimentación, inmediata o retrasada, en la adquisición de habilidades en inglés en comunicación escrita sincrónica mediada por computadora (SCMC). Con una muestra de 58 estudiantes de 12.75 años ($DE = 1.2$), los resultados mostraron que la retroalimentación retrasada mejoró significativamente las características semánticas de nivel 2, con mayores beneficios que la retroalimentación inmediata justo después de la interacción. Sin embargo, dos semanas después, no se identificaron diferencias significativas entre los dos tipos de retroalimentación. Concluyen que la retroalimentación retrasada puede ser más eficaz a largo plazo mejorando el proceso del aprendizaje del inglés en escolares.

Por su parte, Cervantes et al. (2022) tuvo como objetivo analizar la retroalimentación educativa en la enseñanza del inglés, donde los resultados revelaron que la conceptualización de la retroalimentación ha evolucionado, pasando de ser unidireccional a multivariada, aplicándose no solo en contextos educativos tradicionales, sino también en situaciones que requieren corrección e interacción, utilizando soportes tecnológicos que incrementan su efectividad significativamente. Concluyen que la retroalimentación está en constante cambio y adaptación según cada contexto y realidad de los estudiantes.

En el estudio de Valoojerdy (2022) que investigó y comparó los efectos de la retroalimentación del profesor, entre pares y la autoretroalimentación en el desempeño oral de 84 escolares iraníes de inglés como lengua extranjera. Utilizando un diseño mixto con análisis estadísticos como ANOVA, los resultados mostraron que

los estudiantes que recibieron retroalimentación del profesor obtuvieron un desempeño significativamente mejor, con una media de 85, frente a 78 de la retroalimentación entre pares y 75 de la autoretroalimentación. Además, el 90% de los estudiantes respondieron positivamente a la retroalimentación del profesor, destacando su impacto más positivo en las actitudes hacia las evaluaciones. Concluyendo: la retroalimentación que aplica el docente contribuye en el rendimiento oral de los estudiantes de inglés, dado que la relación de variabilidad, $F = 33.783$, es mucho mayor que 1, indicando una diferencia notable en las medias comparativas de los grupos. Con un valor de $p < 0.05$ y $df = 81$, hay diferencia estadística. La retroalimentación del profesor supera tanto la retroalimentación entre pares como la auto retroalimentación, además, ejerce una influencia positiva en las actitudes de los estudiantes.

En la misma línea, Hoeriyah (2022) investigó si la retroalimentación del sistema de calificación permite que el escolar de décimo grado en SMA Negeri 1 Sewon, mejore su habilidad de escritura. Utilizando una investigación-acción en el aula de dos ciclos con 26 estudiantes del nivel básico, se recopilaron datos de observaciones, documentos escritos, puntuaciones de escritura y cuestionarios. Los hallazgos develaron mejoras en la escritura del inglés, con promedios ascendiendo de 63,65 a 81,35. El 88,46% de los estudiantes consideraron útil la retroalimentación, el 73,08% entendió mejor la gramática, y el 80,77% se sintió motivado a mejorar su escritura. Concluyendo que los resultados mostraron que la capacidad de escritura de los estudiantes mejoró significativamente después de implementar el sistema de retroalimentación, y que las puntuaciones medias pasaron de ser malas a buenas y luego a buenas.

También, Pradhan y Ghimire (2022) investigan el rol crucial de la retroalimentación en la habilidad de aprender inglés en nivel secundario. Utilizando técnicas de retroalimentación de corrección y autocorrección, descubrieron que el 90% de los estudiantes responden positivamente a comentarios motivadores, como elogios y estímulos. Los resultados determinaron que el 90% de los profesores señalaban frecuentemente errores, el 10% ocasionalmente, y el 50% escribía sugerencias en el margen, indican que la mayoría de los estudiantes necesitan orientación docente para corregir errores, aunque algunos profesores prefieren la autocorrección. Concluyen que la retroalimentación constructiva y de apoyo fomenta la superación de errores y mejora las habilidades en inglés de manera efectiva, esta

evidencia demuestra que la mayoría considera crucial la retroalimentación en el aprendizaje.

Según Sorkar (2021) investigó la evaluación activa y la retroalimentación en la enseñanza de idiomas extranjeros con 33 estudiantes de francés en una institución educativa en Colombia, empleando un enfoque de aprendizaje centrado en la retroalimentación. Los hallazgos indicaron que la retroalimentación organizada y la autocorrección asistida mejoraron el aprendizaje del francés, así como el compromiso y el desempeño académico. En el grupo experimental, el 92% entregó borradores, el 90% lo hizo puntualmente y el 95% realizó autocorrecciones guiadas, incrementando su satisfacción y percepción de eficacia. En conclusión, estas metodologías fomentaron el compromiso y el rendimiento académico, aumentando la satisfacción y percepción de eficacia entre los escolares, destacando la relevancia de involucrarlos activamente en su desempeño educativo para fomentar un entendimiento más profundo y duradero.

En su investigación, Olivera y Sagua (2021) se propusieron examinar la frecuencia aplica la retroalimentación en la enseñanza del inglés a escolares de secundaria. Aunque el estudio no se enfoca específicamente en las habilidades auditivas, destaca la relevancia de la retroalimentación en la formación educativa del inglés. Los resultados indican que la retroalimentación es esencial para desarrollar competencias comunicativas, incluyendo habilidades de escucha. Concluyen que, aunque no se detalla específicamente, la retroalimentación sobre habilidades de escucha es probablemente parte integral del proceso educativo analizado.

Según Amado (2021) investigo formas pedagógicas para optimizar la formación del inglés en instituciones educativas de secundaria, determinó que los estudiantes enfrentan dificultades para alcanzar los niveles de competencia en inglés, necesarios al finalizar su programa académico. Esta conclusión se basa en entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y egresados, quienes también han expresado sus opiniones sobre este tema, relacionándolo que la interacción en el proceso de la retroalimentación no era efectiva, especialmente en el proceso educativo-formativo.

Por su parte, Chou y Zou (2020) destacan en su estudio la importancia de la retroalimentación externa en la mejora formativa autorregulada (MFA) en escolares de instituciones estatales de Taiwán, especialmente en el aprendizaje del inglés. Aunque los procesos metacognitivos internos son difíciles de observar, la

retroalimentación externa facilita la autoevaluación, el establecimiento de metas y el seguimiento del rendimiento. Las herramientas de MFA y la retroalimentación externa, como los modelos de aprendizaje abierto (OLM), mejoran el monitoreo y las estrategias de aprendizaje, aunque algunos estudiantes aún requieren apoyo adicional para optimizar su MFA. Concluyendo que, la retroalimentación externa es esencial para que los escolares adquieran habilidades sólidas de autorregulación y optimicen su aprendizaje del inglés.

Además, Torres (2019) investigó el efecto de diferentes parámetros de retroalimentación en el aprendizaje del inglés entre escolares de octavo grado en escuelas públicas del suroccidente colombiano. El estudio, con un enfoque cuantitativo, diseño factorial, examinó el intervalo, particularidad y cualidad de la retroalimentación. Los resultados mostraron que la retroalimentación específica y breve mejora de manera significativa el aprendizaje y sostiene la motivación, destacando su relevancia para el éxito en la formación del inglés.

En este orden de ideas, Zhong et al. (2019) investigaron el impacto de la retroalimentación directa e indirecta en la adquisición del pretérito simple en inglés entre estudiantes de secundaria. Utilizando un diseño experimental, los resultados mostraron que ambas formas de retroalimentación mejoraron significativamente las habilidades de escritura, con incrementos en las medias de la pre y post evaluación. No se encontraron diferencias significativas entre la retroalimentación directa e indirecta en su efectividad para mejorar la adquisición del pretérito simple. Concluyen, la retroalimentación es crucial en la formación de habilidades lingüísticas, como el uso del pretérito simple.

Por su parte, Yang (2019) identifica los obstáculos en el mejoramiento auditivo y conceptual del inglés, hábitos de escucha, calidad psicológica y antecedentes culturales. El estudio propone estrategias eficaces para superar estos desafíos, incluyendo la capacitación en habilidades de escucha, desarrollar la calidad psicológica, ampliar el conocimiento cultural, fomentar el interés y utilizar métodos centrados en el estudiante. Los resultados sugieren que la retroalimentación debe centrarse en estos aspectos para mejorar efectivamente las habilidades de comprensión auditiva de los estudiantes. Concluye que implementar estas estrategias puede mejorar significativamente la enseñanza auditiva del inglés.

En el contexto peruano, la retroalimentación además de corregir errores es útil también, para potenciar la reflexión y el descubrimiento, lo que ha contribuido a crear

un entorno formativo más interactivo y eficaz. Se muestran los hallazgos y aportes de varios investigadores que han estudiado nuestras variables de investigación.

Según Gonzales y Matta (2023) investigaron la asociación entre la retroalimentación y el aprendizaje de forma colaborativa entre escolares en Lima. Estudio no experimental y transversal-correlacional, aplicaron cuestionarios confiables, con un ($\alpha = 0.933$ para retroalimentación, $\alpha = 0.918$ para aprendizaje colaborativo). El estudio reveló valores de ($Rho = 0.558$) entre las variables analizadas, mostrando que la retroalimentación efectiva potencia el aprendizaje en equipo. Los autores concluyen que la retroalimentación ejerce un impacto positivo en el proceso de aprendizaje, lo que sugiere su importancia también en la enseñanza del inglés en Perú.

También, Meza (2023) realizó un estudio cuantitativo de naturaleza básica, empleando un diseño transversal y correlacional, sin aplicar experimentación directa, con el fin de investigar la relación entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria. Los resultados mostraron una correlación significativa, con un $\alpha = 0.020$ y un $r_s=0.170$, lo que sugiere una conexión importante entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje significativo en el contexto analizado.

Según Farfán et al. (2022) llevaron a cabo una investigación sobre la conexión entre la retroalimentación en el proceso de aprendizaje y el aprendizaje colaborativo en escolares de secundaria en una institución educativa de Lima en 2021. La investigación, básica, no experimental y transversal-correlacional, basado en la aplicación de dos cuestionarios para la recolección de datos. La fiabilidad, fue de 0.933 para la retroalimentación y 0.918 para el aprendizaje colaborativo. Concluyeron que según los resultados existe una correlación significativa ($Rho = 0.558$) entre ambas variables.

Por su parte, San Andrés et al. (2021) evaluaron la efectividad de la retroalimentación como alternativa para mejorar su desarrollo formativo en escolares de educación básica en Perú, examinando cómo diferentes enfoques influyen en el proceso educativo. Encuestaron a profesores y descubrieron que todos utilizan retroalimentación: el 60% emplea retroalimentación bipolar y el 40% positiva. Las estrategias utilizadas incluyen motivación (33%), promoción de la autorreflexión (26%), análisis de aspectos positivos y negativos (22%), tareas adicionales (13%) y reuniones personalizadas (6%). Concluyeron que la retroalimentación es esencial

para fortalecer habilidades, motivar a los escolares y mejorar la formación académica del inglés y otras materias.

Así mismo, Olivera (2021) examinó como influye en el aprendizaje del inglés la aplicación de la retroalimentación en el Perú, centrándose en su frecuencia y efectividad. Utilizando un diseño no experimental, la investigación reveló con una media de 29.7 que la retroalimentación reflexiva es la más común. Los profesores crearon espacios para que los escolares reflexionaran sobre las mejoras de sus errores en su formación educativa. Se concluyó que, aunque se usa la retroalimentación, hay margen de mejora mediante la incorporación de estrategias más descriptivas y adaptativas para optimizar los resultados educativos.

En el mismo contexto, León (2021) investigó el rol de la retroalimentación en la evaluación para impulsar el pensamiento crítico. Esta retroalimentación, actuando como mediación del docente, fomenta la reflexión del estudiante y toma de decisiones en el aprendizaje. Estos aspectos resultan cruciales para cultivar el pensamiento crítico en el ámbito educativo, promoviendo un enfoque de comunicación horizontal y compartida entre docentes y estudiantes. Este proceso permite al estudiante identificar errores y gestionarlos estratégicamente, impulsando así su aprendizaje con el apoyo del docente quien está en un constante proceso de mejoramiento pedagógico.

Además, Altez (2020) en su investigación de enfoque cuantitativo descriptivo-correlacional, buscó identificar y relacionar los tipos de retroalimentación docente (por descubrimiento, descriptiva, elemental e incorrecta) con el desarrollo de competencias en una muestra de 60 escolares en una escuela estatal de Perú. Se utilizaron encuestas y guías de observación validadas por expertos. Los resultados mostraron una correlación de (0.847) que es fuerte y positiva para las variables generales y correlaciones específicas de 0.825 y 0.813 para la retroalimentación por descubrimiento y descriptiva, respectivamente, indicando su influencia positiva en la mejora del aprendizaje de los escolares de secundaria.

Del mismo modo, Santos (2019) precisa que, en el ámbito educativo, la retroalimentación formativa es esencial para escolares de secundaria. Aunque se reconocen sus beneficios, su aplicación es limitada a causa de un débil de conocimiento profesional entre los profesores. Se requiere que la práctica docente adopte estrategias pedagógicas que desarrollen de forma eficiente la retroalimentación efectiva. La retroalimentación formativa, vista como un proceso

social situado, requiere conocimientos didácticos para desarrollarse correctamente, y sus modalidades deben complementarse según su propósito para potenciar su desempeño educativo de los escolares.

Respecto a los enfoques teóricos que relacionan las variables de estudio, destacan varias teorías. Entre ellas: La teoría constructivista, desarrollada por Jean Piaget y Lev Vygotsky, es crucial para comprender cómo la retroalimentación incide en mejoras del aprendizaje de inglés. Piaget (1952) afirman que los estudiantes son el principal agente de cambio para fortalecer su formación educativa que se enriquece al interaccionar con su entorno. Aplicado al aprendizaje del inglés, esto implica que la retroalimentación debe ser contextualizada y relevante para que los estudiantes puedan integrar nuevas palabras y estructuras gramaticales de manera efectiva. Vygotsky (1978) resalta la importancia del andamiaje y la interacción social, sugiriendo que los docentes de inglés deben proporcionar retroalimentación que guíe a los escolares en su aspecto formativo como medio más próximo, ayudándolos a avanzar en su dominio del idioma mediante la colaboración y el apoyo.

La teoría del procesamiento de la información, según Atkinson y Shiffrin (1968), postula que la retroalimentación ayuda a los escolares a codificar, almacenar y recuperar en forma eficiente la información por su propio descubrimiento. En el contexto del aprendizaje del inglés en secundaria, la retroalimentación específica y oportuna puede mejorar la memorización y el uso de vocabulario y estructuras gramaticales, facilitando un aprendizaje más significativo. La corrección inmediata de errores gramaticales y de pronunciación ayuda a los estudiantes a internalizar las reglas del idioma y a aplicarlas correctamente en el futuro.

La teoría de la autorregulación de Zimmerman (2000) destaca cómo la retroalimentación fomenta la automonitoreo, la autoevaluación y la autorreflexión, elementos esenciales para el aprendizaje autónomo. En el contexto del propósito de investigación, la retroalimentación permite a los escolares reconocer sus errores y descubrir formas de solución en el uso del idioma, establecer metas de aprendizaje específicas y ajustar sus estrategias de estudio. Esto no solo mejora su competencia lingüística, sino que también los convierte en aprendices más autónomos y efectivos.

Otra teoría que fundamenta nuestro tema investigación y que se alinea es la Teoría de la Evaluación Formativa, por Black y Wiliam (1998) argumentan que la evaluación educativa, al aplicarse de manera adecuada, impacta de forma significativa en la formación educativa del escolar. En relación al tema de

investigación, la retroalimentación contribuye al cierre de brechas del desempeño esperado. Implicando que los profesores deben aplicar la retroalimentación de forma continua y contextualizada que guíe a los educandos hacia el logro de competencias lingüísticas avanzadas, facilitando un aprendizaje significativo y efectivo.

Los fundamentos teóricos de la retroalimentación formativa abarcan diversas perspectivas que subrayan su importancia dentro del desempeño educativo de los escolares que estudian inglés. Desde la construcción activa del conocimiento en la teoría constructivista, pasando por el procesamiento eficiente de la información y la autorregulación, hasta el impacto comprobado de la evaluación formativa, estos enfoques teóricos proporcionan una base sólida para entender cómo y por qué, la retroalimentación se hace necesaria para lograr un aprendizaje significativo.

En relación a las bases conceptuales, se definirán estas variables y sus dimensiones conforme a diversas perspectivas teóricas. Esta fundamentación teórica proporcionará la base para identificar las dimensiones clave de cada variable y su interrelación en nuestra investigación.

En cuanto al constructo de su definición conceptual para la V1. Retroalimentación, según lo señalado por Carless et al. (2011) la define como un proceso dialógico que puede guiar al estudiante en la tarea actual y facilitar la autorregulación de su desempeño en futuras actividades. Este enfoque reconoce la retroalimentación como parte integral de una evaluación sostenible, promoviendo un rol más protagónico del escolar en el desarrollo de sus aprendizajes.

Para ello, se requiere una participación activa del estudiante en sus aprendizajes y en los procesos de evaluación. En este sentido el estudio se sostiene en el enfoque teórico del aprendizaje constructivista, particularmente en el enfoque de evaluación formativa; ahondado por Anijovich y Cappelletti (2020) que precisa que la retroalimentación se vuelve valiosa cuando impulsa mejoras en el aprendizaje de los escolares, conclusión respaldada, en diversas investigaciones que la consideran, dado que este método resalta su capacidad para impactar los procesos cognitivos y las acciones del receptor, así como en su capacidad para cerrar la brecha entre el punto de partida del estudiante y los objetivos educativos planteados.

En relación a sus dimensiones, la retroalimentación varía según el desempeño, conocimiento y expectativas del estudiante, siendo personalizada y contextualizada. Aunque no puede estandarizarse, varios factores influyen en su efectividad, según Wiggins (2012). La retroalimentación efectiva, según Anijovich (2019) se caracteriza

por su capacidad para influir a nivel cognitivo y comportamental de los estudiantes, cerrando las brechas para alcanzar un aprendizaje eficiente. Además, motiva al alumnado y promueve su participación activa en el proceso educativo, fomentando habilidades metacognitivas. Esta retroalimentación integra diversas evidencias de aprendizaje y criterios de evaluación, siendo específica y proporcionando información relevante para toda la comunidad educativa. Asimismo, estimula la reflexión docente para mejorar la práctica pedagógica.

En este mismo contexto, este estudio abordó lo establecido por el Ministerio de educación del Perú [MINEDU], (2018) dimensiona a la retroalimentación dentro de sus rúbricas de evaluación docente, aborda estos tipos de retroalimentación que el maestro desarrolla en el proceso de su sesión de aprendizaje, definiéndolos por niveles según su desempeño y cumplimiento de la rúbrica. La evaluación docente identifica cuatro niveles de retroalimentación: 1ª. Dimensión incorrecta, 2ª elemental, 3ª descriptiva y 4ª reflexiva.

En la dimensión 1. La retroalimentación errónea se refiere a la información incorrecta proporcionada al estudiante durante el proceso de aprendizaje. Según Kluger y DeNisi (1996) no toda la retroalimentación mejora el rendimiento; de hecho, la retroalimentación incorrecta puede obstaculizar el aprendizaje al reforzar conceptos erróneos y causar confusión. Espinoza (2021) también subraya que la retroalimentación debe ser precisa y adecuada para ser efectiva y evitar desinformar al estudiante. El desempeño docente se caracteriza porque el docente proporciona información equivocada al estudiante, mostrando falta de dominio del tema al confirmar como correcto algo incorrecto, o viceversa.

Según la dimensión 2. La retroalimentación elemental proporciona información básica sobre si una respuesta es correcta o incorrecta, Brookhart (2008) sostiene que esta retroalimentación permite que los escolares identifiquen sus errores y logren corregirlos. Aunque básica, esta retroalimentación puede ser efectiva cuando se usa como base para una retroalimentación más detallada.

Esta dimensión se caracteriza, en la cual docente simplemente indica si el estudiante responde de manera válida o inválida y, sin ofrecer más información, incluso puede preguntar si el estudiante está seguro de su respuesta. No proporciona herramientas adicionales para que el estudiante descubra la respuesta, limitándose a confirmar o negar.

Para el caso de la dimensión 3. La retroalimentación descriptiva ofrece información detallada sobre las fortalezas y áreas de mejora de los estudiantes Shute (2008) enfatiza que es útil para guiar a los estudiantes hacia una comprensión más profunda. Este tipo de retroalimentación es más efectiva al potenciar el rendimiento educativo a través de un aprendizaje significativo. El desempeño del docente en esta dimensión se caracteriza porque brinda detalles y dirección específica a los escolares para perfeccionar su trabajo, identificando aspectos logrados y áreas de mejora.

Finalmente, en la dimensión 4. La retroalimentación por descubrimiento o reflexiva anima a los escolares a evaluar críticamente su propio trabajo y a desarrollar de manera autorregulado un mejor desempeño, Boud (2000) y Nicol y Macfarlane (2006) señalan que, fomenta la reflexión y la autoevaluación puede empoderar a los escolares en la toma de un mayor control de su aprendizaje, promoviendo un enfoque activo y participativo. En esta dimensión el docente guía a los estudiantes para que identifiquen maneras de mejorar su desempeño y reflexionen sobre su razonamiento y errores. El docente considera los errores como oportunidades de aprendizaje, guiando a los estudiantes con preguntas reflexivas hacia la comprensión y el descubrimiento.

Estas dimensiones varían en la profundidad y calidad de la retroalimentación ofrecida al estudiante. Mientras que los niveles más bajos se limitan a confirmar o negar respuestas, los niveles más altos fomentan la reflexión del estudiante y ofrecen orientación detallada para mejorar. La retroalimentación reflexiva, en particular, promueve un aprendizaje activo, poniendo en el centro del aprendizaje al mismo estudiante. Esto ayuda a convertir los errores en oportunidades de aprendizaje.

Para efecto de la definición conceptual de la segunda variable V2 (Aprendizaje significativo). Los fundamentos teóricos de nuestra investigación se concentran en la teoría Ausubeliana, al definirlo como un proceso cognitivo del aprendizaje en el aula, considerando diversos mediadores intrínsecos y extrínsecos que se circunscriben en la persona (Ausubel, 1983; Ausubel, 2002 y Moreira, 2000). Se trata de una perspectiva constructivista centrada en la asimilación conceptual (Pozo, 1996 y Valadares, 2011) y su aplicación en el laboratorio didáctico se examina Flores (2014) cuando la nueva información se integra de manera consciente y sustancial en la estructura cognitiva del individuo, se genera el hecho cognitivo significativo que se origina de forma dinámica y en constante cambio en la medida que la persona

interacciona con la realidad y vuelve a recibir más información (Díaz y Hernández, 1998).

En este contexto, el MINEDU (2016) implementa este enfoque en la enseñanza del inglés, con el objetivo de que los estudiantes de Educación Básica Regular alcancen un dominio del idioma que les permita comunicarse de manera efectiva tanto oralmente como por escrito en situaciones reales (competencias y capacidades); promueve un proceso educativo constructivo y no meramente receptivo, basado en la comunicación con el propósito de superar la noción de que los estudiantes poseen solo conocimientos gramaticales y de vocabulario, hacia la habilidad de comunicarse efectivamente en el idioma. Este enfoque prepara de manera integral al estudiante para una comunicación auténtica, tanto oral como escrita, enfocándose en la interacción para desarrollar habilidades comunicativas en escuchar, hablar, leer y escribir (Glaser, 1991).

En este constructo de fundamentos, definimos las dimensiones de la V2, considerando que el MINEDU (2016) para lograr que los estudiantes de la EBR logren un aprendizaje significativo en inglés, considerando que las competencias se describen como la habilidad de una persona para realizar tareas de manera eficaz utilizando una variedad de destrezas; cada competencia, se desglosa en una serie de capacidades específicas, tales como obtener información, inferir significados, organizar ideas de manera coherente, usar recursos no verbales estratégicamente e interactuar con diversos interlocutores, en este orden de ideas se identifica tres competencias principales : comunicación oral, comprensión de lectura y escritura.

Las dimensiones del (AS) en inglés, corresponden a las competencias, considerando su logro se ajusta al progreso continuo de capacidades se detalla en los "estándares de aprendizaje", que son descriptores particulares que se movilizan a través del entendimiento del mensaje, sea de forma audible, oralizado, del entendimiento de la lectura y su expresión escrita, cada uno de estas capacidades denota las habilidades que corresponde a criterios de evaluación, que denotan los estándares esperados para el logro de aprendizaje en el estudiante, según Norma orientada a la evaluación de competencias (Resolución viceministerial 094 de 2020 del MINEDU) estos estándares guían la enseñanza y evaluación para garantizar un desarrollo integral de las habilidades lingüísticas en los escolares a lo largo de su formación educativa. Los procesos de evaluación de los logros de aprendizaje se

basan en evaluar las competencias, que se refiere a las capacidades que una persona pone en actividad para desempeñarse adecuadamente mediante el uso de diversas habilidades.

Para el aprendizaje significativo de una segunda lengua (inglés), se determina que existen 04 dimensiones de gran importancia para el dominio de la segunda lengua, estas corresponden según los fundamentos teóricos a la comprensión: 1ª dimensión de comprensión auditiva; 2ª. Oral; 3ª. Lectora y 4ª. Escrita.

En este contexto tenemos la 1ª dimensión comprensión auditiva en el aprendizaje del inglés es un componente crucial que permite a los estudiantes entender y procesar el lenguaje hablado. En este contexto Vandergrift y Gol (2012) señalan que la comprensión auditiva implica no solo escuchar palabras, sino también interpretar significados y contextos. Este proceso se relaciona estrechamente con la teoría de la carga cognitiva, que sugiere que el aprendizaje es más efectivo cuando se gestionan adecuadamente las demandas cognitivas.

En relación a la 2ª. Dimensión. La comunicación oral en inglés se centra en la habilidad de los estudiantes para expresarse verbalmente de manera efectiva. Bajo esta perspectiva Ellis (2003) discute que el aprendizaje significativo en la comunicación oral se logra cuando los estudiantes pueden participar en interacciones auténticas que requieren el uso del idioma en contextos reales. Además, la teoría del output de Swain (2005) subraya la importancia de la producción del lenguaje como un proceso crítico para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Para el caso de la 3ª, dimensión. La comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje significativo del inglés, ya que permite a los estudiantes interpretar y analizar textos escritos. Bajo este escenario Grabe y Stoller (2013) sostienen que la lectura eficiente en una segunda lengua requiere de habilidades cognitivas avanzadas, tales como la decodificación, el dominio del vocabulario, y la comprensión de las estructuras gramaticales. Asimismo, el modelo interactivo de lectura propone que la comprensión lectora surge de la interacción entre el texto y el conocimiento previo del lector.

Finalmente, respecto a la 4ª, dimensión. La habilidad de escritura en inglés es una destreza que requiere práctica y desarrollo de múltiples sub-habilidades. Hyland (2003) argumenta que la escritura académica en una segunda lengua implica comprender los géneros textuales y las convenciones discursivas. La teoría del

proceso de escritura de Flower y Hayes (1981) también es relevante, pues destaca que escribir es un proceso recursivo de planificación, redacción y revisión.

En el contexto educativo actual, la comprensión de la influencia entre las variables de estudio en el área de inglés se vuelve fundamental. Esta investigación se centró en determinar cómo la retroalimentación proporcionada a estudiantes de tercer grado de secundaria en Piura influye en su nivel de aprendizaje significativo en inglés. Para lograr este objetivo, se establecieron metas específicas que exploraron la relación entre la retroalimentación y diferentes aspectos del aprendizaje del idioma, como la comprensión auditiva, lectora, y la expresión oral y escrita. La problemática se seleccionó para comprender mejor cómo la retroalimentación influye en el desarrollo lingüístico y el rendimiento comunicativo en inglés. Basado en teorías cognitivas y constructivistas, el estudio resaltó la retroalimentación como herramienta esencial para el aprendizaje significativo, apoyándose en investigaciones anteriores en contextos similares.

La reflexión a profundidad buscó responder al ¿Por qué? del problema, nuestro estudio aborda la complejidad del aprendizaje, influenciado por factores como la retroalimentación docente, esencial en la educación. A pesar de la dificultad para alcanzar el ideal máximo del aprendizaje y una retroalimentación formativa, son elementos cruciales para mejorar la enseñanza y el desarrollo estudiantil especialmente en el aprendizaje del inglés (MINEDU, 2019). La retroalimentación debe ser precisa y oportuna, facilitando un aprendizaje significativo al guiar a los estudiantes en la corrección de errores y la comprensión profunda de aspectos fundamentales para lograr las competencias ideales en esta segunda lengua (Espinoza, 2021). En Perú, la enseñanza del inglés enfrenta desafíos como la falta de docentes capacitados y métodos innovadores, afectando negativamente el aprendizaje del inglés (Burga, Ortega y Hernández, 2023). Por ello, es crucial investigar y optimizar estas prácticas para alcanzar una educación integral y de calidad, que permita desarrollar competencias ideales en el aprendizaje significativo del inglés en la educación básica. Este estudio pretende contribuir al perfeccionamiento de las estrategias de retroalimentación en las aulas de inglés, fomentando un aprendizaje más efectivo y significativo para los estudiantes de tercer grado de secundaria en Piura durante 2024.

Por tanto, en el transcurso de la investigación, se propusieron las siguientes suposiciones. Hipótesis general: La retroalimentación se relacionó significativamente

con el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024. Además, se precisan cuatro hipótesis específicas: la retroalimentación incorrecta se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés; la retroalimentación elemental se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés; la retroalimentación descriptiva se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés, finalmente la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

II. METODOLOGÍA

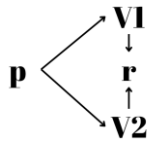
Para la investigación básica, según el Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE], (2018), se centra en trabajos experimentales o teóricos para adquirir nuevos conocimientos sobre principios subyacentes a fenómenos observables, sin aplicación específica. Hernández-Sampieri (2018) señalan que estos estudios buscan ampliar el conocimiento a través del análisis de un fenómeno, sin alterar o manipular las variables. En este sentido esta investigación es tipo básica porque se centró en adquirir conocimientos teóricos sobre nuestro objeto de estudio, en estudiantes de tercer grado de secundaria en Piura. Analizó datos proporcionados por los estudiantes, para determinar la influencia entre las variables, sin intención de aplicación práctica inmediata, pero contribuyendo al conocimiento científico para futuras soluciones (Hernández-Sampieri, 2018).

Además, el enfoque cuantitativo, se fundamenta en la recolección de datos para validar hipótesis a través de mediciones numéricas y análisis estadísticos, con el objetivo de identificar patrones de conducta y verificar teorías. (Hernández-Sampieri, 2018). Este estudio, de enfoque cuantitativo, recopiló datos medibles sobre las variables de estudio. Se emplearon técnicas descriptivas de frecuencia y pruebas inferenciales para analizar la relación entre variables y dimensiones.

Los estudios no experimentales no alteran intencionalmente las variables de estudio; en su lugar, observan y analizan los hechos y fenómenos tal como se presentan en la realidad (Hernández-Sampieri, 2018). En este sentido, la investigación adoptó un diseño no experimental, enfocándose en determinar la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo de inglés, sin manipular las variables, limitándose a observarlas en su contexto natural.

El enfoque transversal correlacional permite examinar la relación entre hechos y fenómenos, evaluando el grado de influencia o falta de conexión entre las variables (Hernández-Sampieri, 2018). En este estudio, se utilizó un alcance transversal correlacional para analizar cómo la retroalimentación formativa impacta en el aprendizaje significativo del inglés, determinando la relación entre estas variables en estudiantes de tercer grado de secundaria en Piura.

Diseño de investigación



Donde: P = Población total de estudiantes de inglés del tercer grado secundaria.

Variable 1 = Retroalimentación; Variable 2 = Aprendizaje significativo y r = Correlación.

Definición conceptual de la V1. variable retroalimentación según, Carless et al. (2011) la definió como un proceso dialógico que puede guiar al estudiante en la tarea actual y facilitar la autorregulación de su desempeño en futuras actividades. Este enfoque reconoce la retroalimentación como parte integral de una evaluación sostenible, promoviendo un rol dinámico y activo del escolar en su aprendizaje. Se midieron las dimensiones correspondientes: retroalimentación incorrecta, elemental; descriptiva, retroalimentación por descubrimiento o reflexiva: para la 1ª dimensión. Ítems 1-4; en la 2ª Ítems 5-8; para la 3ª Ítems 9-12 y en la 4ª. Ítems 13-16. Se estableció 3 niveles de medición: eficiente (60-80); moderado (38-59) y deficiente (16-37). Según el cálculo de Baremos.

Definición conceptual de la V2. Aprendizaje significativo, se definió como el proceso cognitivo del aprendizaje que se enfoca en la asimilación de nueva información, considerando mediadores intrínsecos y extrínsecos en el aula (Ausubel, 1983; Ausubel, 2002; Moreira, 2000; citado en Flores, 2018). Este enfoque constructivista implica que la nueva información se integre de manera consciente en la estructura cognitiva del individuo, generando cambios dinámicos mientras interactúa con la realidad (Díaz y Hernández, 1998). Se midieron las 04 dimensiones correspondientes: comprensión auditiva, comunicación oral, comprensión de lectura y escritura para la 1ª. Ítems 17-22; en la 2ª. Ítems 23-28; para la 3ª. Ítems 29-34 y finalmente para la 4ª. Ítems 35-40. Para su mayor facilidad de interpretación se estableció 3 niveles de puntuación según el cálculo de los Baremos: satisfactorio (89-120); medianamente satisfactorio (57-88) e insatisfactorio (24-56).

La población se define como el grupo de individuos que cumplen con criterios específicos (Hernández, 2018). En este estudio, la población estuvo compuesta por

105 estudiantes de tercer año de secundaria que cursaban inglés en una escuela pública de Piura.

Debido a que la población era pequeña y finita, no se aplicó ningún método de muestreo, considerándose a toda la población de 105 estudiantes como muestra. Así, la muestra se trató como censal, lo que, según López y Fachelli (2020), permite obtener un conocimiento completo y preciso de las características de interés al incluir toda la población. Ramírez (2012) también sostiene que una muestra censal abarca todas las unidades de investigación, recopilando datos de todo el universo estudiado, como lo menciona Zarcovich (2005).

Los criterios de inclusión que se aplicaron para la muestra censal en estudio comprendieron: estar registrado en los sistemas o medios documentales formales de la escuela seleccionada para el estudio; figurar en el reporte de matriculados en el tercer grado de secundaria para el año académico 2024; asistir de manera regular a las clases de inglés (verificado en el registro del docente de aula); y contar con el asentimiento informado debidamente firmado por el tutor o padre de familia para la recolección de datos.

Como criterios de exclusión se consideraron: estudiantes no matriculados en el área de inglés; aquellos con inasistencias reiteradas a las clases de esta área, considerados de asistencia irregular por la docente; estudiantes de inglés recientemente trasladados a la institución educativa (dentro del tercer trimestre); y no contar con el asentimiento informado debidamente firmado.

Las encuestas son un método para recolectar información sobre características medibles relevantes para el análisis y alcanzar los objetivos de la investigación (Hernández-Sampieri, 2018). Se utilizó la encuesta basada en las premisas del estudio.

El cuestionario es un instrumento de recolección de datos con preguntas estructuradas y estandarizadas, diseñado para medir variables de interés y obtener información específica de los encuestados de forma sistemática y organizada (Hernández-Sampieri, 2018).

Se aplicó un cuestionario estructurado con 40 preguntas que midieron a cada dimensión de las variables de estudio (Ítem 1 al 40) con una escala tipo Likert: nunca (1); casi nunca (2); a veces (3); casi siempre (4) y siempre (5). Estas escalas, según Likert (1932) es una herramienta de medición que evalúa actitudes o percepciones a

través de una serie de afirmaciones, donde los encuestados indican su nivel de acuerdo o desacuerdo en un rango generalmente de cinco puntos.

La validez se refiere a qué tan bien un instrumento mide la variable que pretende evaluar. Esto incluye la validez de contenido, que determina si el instrumento cubre adecuadamente el ámbito específico del contenido evaluado, y la validez de criterio, que se confirma correlacionando las puntuaciones del instrumento con las de otro criterio externo que mide el mismo concepto (Hernández-Sampieri, 2018).

La validación del cuestionario se realizó conforme a los estándares de validez requeridos, mediante la participación de al menos tres expertos en el área de estudio, con grado de maestría o doctorado. Estos especialistas evaluaron la precisión, exactitud y coherencia de las premisas, fundamentales para medir los indicadores descritos en los 40 ítems, que corresponden en su totalidad a las dimensiones de las variables de estudio, según las fichas de validación normatizada por la UCV. Anexo 3.

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere a su capacidad para producir resultados consistentes y coherentes cuando se aplica repetidamente al mismo individuo u objeto. En otras palabras, un instrumento es confiable si genera los mismos resultados en aplicaciones sucesivas (Hernández et al., 2014). Para evaluar la confiabilidad del cuestionario, tras verificar su consistencia y coherencia, se llevó a cabo una prueba piloto con 20 estudiantes. Se obtuvo un valor de consistencia interna (Alfa de Cronbach) igual a 0.9884 (Anexo 5); considerado como una excelente confiabilidad, que permitió asegurar la consistencia de las puntuaciones obtenidas al aplicar el cuestionario, recomendable para futuras ocasiones dentro de la investigación por otros autores (Mc Daniel y Gates, 1992).

Para la metodología de análisis de los datos, La metodología de análisis comenzó con la recolección de datos, coordinando con directivos, educadores y tutores, y asegurando el consentimiento informado. Se evaluaron 105 estudiantes en tres aulas, explicando el propósito y confidencialidad de los cuestionarios. Luego, los datos fueron organizados en software de ofimática.

El estudio aplicó el método deductivo para verificar las hipótesis relacionadas con las variables y dimensiones del análisis, utilizando datos específicos. Se recogieron 105 cuestionarios con 40 preguntas sobre la percepción de la retroalimentación docente en inglés. Las respuestas, codificadas numéricamente según la escala Likert, fueron procesadas en un software estadístico. Tras determinar una distribución no normal con la prueba de Kolmogórov-Smirnov ($p < 0.05$), se utilizó la correlación de Spearman.

El análisis de datos incluyó un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes, mientras que el análisis inferencial utilizó la correlación de Spearman, revelando una fuerte correlación positiva ($\rho = 0.913$, $p = 0.000$) entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo. Esto indica una relación significativa. Se concluyó que la retroalimentación está positivamente relacionada con el aprendizaje significativo en los escolares de inglés y se recomendó mejorar estas prácticas en la institución educativa.

El estudio se adhirió rigurosamente a los principios éticos fundamentales de la investigación científica, asegurando en todo momento la integridad y la honestidad. Durante cada etapa del proceso, desde la recolección de datos hasta la presentación de los resultados, se garantizó que la información fuera tratada de manera veraz y transparente, cumpliendo con los protocolos establecidos en el Código de Ética de Investigación de la UCV. Se protegió con especial cuidado la confidencialidad de los participantes, asegurando que sus datos personales fueran manejados de manera estrictamente confidencial y utilizados exclusivamente para los fines propuestos en la investigación. El principio de beneficencia fue una prioridad constante, evitando cualquier forma de daño físico, emocional o moral, y velando siempre por el bienestar de los participantes. Asimismo, se respetó la autonomía de cada individuo, permitiéndoles tomar decisiones informadas y expresar libremente sus opiniones en relación con su participación en el estudio. En cuanto al principio de justicia, se promovió una distribución equitativa de las obligaciones y beneficios entre todos los involucrados, evitando cualquier forma de discriminación o injusticia. Estos principios éticos no solo guiaron la conducta del estudio, sino que también fueron esenciales para garantizar la validez y la integridad de los resultados obtenidos, asegurando un enfoque ético y responsable en todo el proceso de investigación.

III. RESULTADOS

En relación al OG. Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024.

Tabla 1

Retroalimentación y aprendizaje significativo del inglés, I.E, Piura 2024

Nivel de Percepción de los Estudiantes	Aprendizaje significativo del inglés						Total	
	Insatisfactorio		Medianamente Satisfactorio		Satisfactorio		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Deficiente	22	21.0	2	1.9	0	0.0	24	22.9
Retroalimentación Moderado	0	0.0	26	24.8	0	0.0	26	24.8
Eficiente	0	0.0	28	26.7	27	25.7	55	52.4
Total	22	21.0	56	51.4	210	25.7	105	100.0

El análisis de la Tabla 1 y la Figura 5 (Anexo 10) revela una relación clara entre la percepción de la retroalimentación y el nivel de (AS) del inglés en escolares de secundaria. En relación a la dimensión de retroalimentación; el 21.0% de los estudiantes que perciben la retroalimentación como deficiente también califican su (AS) como insatisfactorio. Esto sugiere una fuerte correlación negativa entre la retroalimentación deficiente y el (AS). Un 24.8% de los estudiantes perciben la retroalimentación como moderada y califican su aprendizaje como medianamente satisfactorio, lo que indica una correlación moderada. Así mismo el 26.7% de los estudiantes que perciben la retroalimentación como eficiente califican su aprendizaje como medianamente satisfactorio, y el 25.7% lo califican como satisfactorio. Esta percepción sugiere una fuerte correlación positiva entre la retroalimentación eficiente y el (AS).

Estos hallazgos explican profundamente como la retroalimentación incorrecta; que muestra una alta percepción de insatisfacción vinculada con la retroalimentación deficiente refuerza la hipótesis de que la retroalimentación

incorrecta está relacionada negativamente con el aprendizaje significativo. Para el caso de la retroalimentación elemental; la percepción intermedia sugiere que la retroalimentación elemental tiene un impacto positivo moderado, destacando su importancia para mejorar los resultados del aprendizaje.

En la retroalimentación descriptiva, se observa que existe una alta valoración de la retroalimentación eficiente, indica que las estrategias descriptivas son efectivas para mejorar la percepción del (AS). Del mismo modo para el caso de la retroalimentación reflexiva, que también tiene una percepción de eficiencia también sugiere que las prácticas reflexivas tienen un impacto positivo considerable en el (AS).

Importancia: Este análisis confirma que la percepción de la retroalimentación tiene un impacto significativo en el aprendizaje significativo del inglés. La retroalimentación eficiente está fuertemente correlacionada con percepciones positivas del aprendizaje, mientras que la retroalimentación deficiente está correlacionada con percepciones negativas. Estos hallazgos respaldan la tesis de que la retroalimentación es un componente esencial para mejorar el aprendizaje significativo. La implementación de estrategias de retroalimentación eficientes puede mejorar significativamente los resultados educativos, alineándose con los objetivos generales y específicos de esta investigación y proporcionando una base sólida para futuras intervenciones educativas en el contexto escolar.

Prueba de hipótesis

Considerando las escalas de medición de las variables y el propósito de la investigación, para la prueba de hipótesis se aplicó la correlación de Spearman, adecuada para la naturaleza de las variables. Está justificado por la naturaleza ordinal de nuestros datos, la falta de necesidad de asumir normalidad en las distribuciones, y la robustez del método frente a distribuciones no normales. Este enfoque nos permite evaluar de manera precisa y fiable la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo, proporcionando una base sólida para nuestras conclusiones y recomendaciones.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05 = 5\%$ de margen máximo de error.

Rho Spearman:

Nivel de confianza al 95%.

p-valor: Error real que se comete al afirmar que existe correlación.

Regla de decisión

Si $p\text{-valor} > \alpha \rightarrow$ Aceptamos H_0

Si $p\text{-valor} < \alpha \rightarrow$ Rechazamos H_0 y aceptamos H_a

Hipótesis general

H_a : La retroalimentación se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

H_0 : La retroalimentación no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

Tabla 2

Correlación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024.

Variables	N	M	SD	Rho	Sig (bilateral)
Retroalimentación	10	64.00 0	20.01 9	,913** [51.70, 59.45]	0.000
Aprendizaje Significativo del Inglés	5	77.00 0	27.04 1	,913** [51.70, 59.45]	0.000

Nota. *N* corresponde a la muestra representativa de estudio (escolares); *M* y *SD* estamos usando la representación de medianas y desviación estándar, respectivamente. La **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), considerando que $p < .001$.

Puesto que el valor p asociado es inferior al 0.01% del nivel de significancia ($p\text{-valor} = .000$), se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, con un nivel de confianza del 99.99%, se acepta que la retroalimentación formativa está significativamente relacionada con el aprendizaje significativo del idioma inglés. Además, la magnitud del coeficiente indica una relación fuerte y su signo sugiere que es directa ($\rho = 0.913$). En conclusión, la relación entre las variables es fuerte, directa y significativa.

La presencia de una correlación positiva sugiere que la retroalimentación tiene un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes. Además, se estableció una significancia estadística con un $p\text{-valor}$ de 0.000, considerablemente menor a 0.001, lo que confirma que la relación observada no es fruto del azar. Esto demuestra que la retroalimentación es un factor clave en el aprendizaje significativo del inglés.

En consecuencia, se puede concluir que mejorar la retroalimentación puede llevar a mejores resultados en el aprendizaje del inglés, siendo esencial para el desarrollo educativo de los estudiantes.

En relación al OE1. Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés.

Tabla 3

Retroalimentación incorrecta y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024

Nivel de Percepción de los Estudiantes		Aprendizaje significativo del inglés						Total	
		Insatisfactorio		Medianamente Satisfactorio		Satisfactorio			
		f	%	f	%	f	%	f	%
	Deficiente	22	21.0%	2	1.9%	0	0.0%	24	22.9%
Retroalimentación Incorrecta	Moderado	0	0.0%	26	24.8%	0	0.0%	26	24.8%
	Eficiente	0	0.0%	28	26.7%	27	25.7%	55	52.4%
Total		22	21.0%	56	53.3%	27	25.7%	105	100.0%

La Tabla 3 y la Figura 6 (Anexo 10) presentan un análisis detallado de la relación entre la percepción de la retroalimentación incorrecta y el (AS) del inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria. La Figura 6 ilustra la distribución de la percepción de la retroalimentación incorrecta en relación con el (AS) del inglés. Los estudiantes que perciben la retroalimentación incorrecta como deficiente tienden a calificar su (AS) como insatisfactorio, mientras que aquellos que perciben la retroalimentación incorrecta como eficiente tienden a calificar su aprendizaje como medianamente satisfactorio o satisfactorio.

En este constructo tenemos que el 21.0% de los estudiantes que perciben la retroalimentación incorrecta como deficiente también califican su aprendizaje significativo como insatisfactorio. Esta alta percepción de deficiencia sugiere una fuerte correlación negativa entre la retroalimentación incorrecta y el (AS). Un 24.8% de los estudiantes perciben la retroalimentación incorrecta como moderada y califican

su aprendizaje como medianamente satisfactorio, lo que indica una correlación moderada. Algo importante detalla cuando observamos que el 26.7% de los estudiantes que perciben la retroalimentación incorrecta como eficiente califican su aprendizaje como medianamente satisfactorio, y el 25.7% lo califican como satisfactorio. Esta percepción sugiere una fuerte correlación positiva entre la retroalimentación eficiente y el (AS). Este hallazgo se relaciona de una forma clave para comprender que la alta percepción de insatisfacción vinculada con la retroalimentación incorrecta refuerza la hipótesis de que la retroalimentación incorrecta está relacionada negativamente con el aprendizaje significativo. Este hallazgo valida la necesidad de mejorar esta dimensión para potenciar el aprendizaje general.

Importancia. En el caso de la percepción de la retroalimentación elemental, existe una percepción intermedia sugiere que la retroalimentación elemental tiene un impacto positivo moderado, destacando su importancia para mejorar los resultados del aprendizaje. A diferencia de las dos últimas dimensiones de la retroalimentación como ocurre que existe una alta valoración de la retroalimentación eficiente que sugiere que las estrategias descriptivas son efectivas para mejorar la percepción del aprendizaje significativo. En este orden de ideas para la retroalimentación reflexiva, existe una alta percepción de eficiencia también sugiere que las prácticas reflexivas tienen un impacto positivo considerable en el (AS).

Contrastación de las Hipótesis Especifica 1.

Tabla 4

Correlación entre la retroalimentación incorrecta y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024

Variables/Dimensiones	N	Rho	Sig (bilateral)
D1. Retroalimentación incorrecta	105	,978**	0.000

Nota. *N* corresponde a la muestra representativa de estudio (escolares). La **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), considerando que $p < .001$.

Hipótesis Especifica 1.

Ha: La retroalimentación incorrecta se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

Ho: La retroalimentación incorrecta no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés

Puesto que el valor p asociado es inferior al 0.01% del nivel de significancia (p -valor = .000), se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, con un nivel de confianza del 99.99%, se concluye que la retroalimentación incorrecta está significativamente vinculada con el aprendizaje significativo del inglés. Además, la magnitud del coeficiente refleja una relación fuerte y directa ($\rho = 0.978$). En resumen, la relación entre las variables es fuerte, directa y significativa.

En relación al OE2. Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo de inglés.

Tabla 5

Retroalimentación elemental y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024

Nivel de Percepción de los Estudiantes		Aprendizaje significativo						Total	
		Insatisfactorio		Medianamente Satisfactorio		Satisfactorio			
		f	%	f	%	f	%	f	%
Retroalimentación Elemental	Deficiente	22	21.0%	3	2.9%	0	0.0%	61	58.1%
	Moderado	0	0.0%	24	22.9%	0	0.0%	22	21.0%
	Eficiente	0	0.0%	29	27.6%	27	25.7%	22	21.0%
Total		22	21.0%	56	53.3%	27	25.7%	105	100.0%

La Tabla 5 y la Figura 7 (Anexos 10) ofrecen un análisis detallado sobre la relación entre la percepción de la retroalimentación elemental y el aprendizaje significativo (AS) del inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria. En la Figura 7 se muestra cómo la percepción de la retroalimentación elemental se distribuye en relación con el (AS) del inglés. Los estudiantes que consideran la retroalimentación elemental como deficiente tienden a valorar su aprendizaje significativo como insatisfactorio, mientras que aquellos que la perciben como eficiente suelen calificar su aprendizaje como medianamente satisfactorio o satisfactorio. Los datos reflejados en la tabla y figura evidencian una relación significativa entre la percepción de la retroalimentación elemental y el nivel de (AS) en inglés. Un 21.0% de los estudiantes que perciben la retroalimentación elemental como deficiente también califican su aprendizaje como insatisfactorio, sugiriendo una correlación negativa fuerte entre retroalimentación deficiente y (AS). En cuanto a los estudiantes que perciben la retroalimentación como moderada, un 22.9% califica su aprendizaje como medianamente satisfactorio, indicando una correlación moderada. Finalmente, un 27.6% de los estudiantes que perciben la retroalimentación como eficiente califican su aprendizaje como medianamente satisfactorio, y un 25.7% lo considera

satisfactorio, sugiriendo una fuerte correlación positiva entre la retroalimentación eficiente y el (AS).

Importancia. Este análisis demuestra que la percepción de la retroalimentación elemental influye significativamente en el (AS) del inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria. Cuando la retroalimentación elemental se percibe como eficiente, está fuertemente correlacionada con percepciones positivas del aprendizaje, mientras que una percepción deficiente está asociada con percepciones negativas.

Estos resultados apoyan la idea de que la retroalimentación es fundamental para mejorar el (AS). Implementar estrategias de retroalimentación eficientes, especialmente en la dimensión elemental, es crucial para mejorar los resultados educativos, en consonancia con los objetivos de esta investigación y proporcionando una base sólida para futuras intervenciones educativas en el contexto escolar.

Contrastación de las Hipótesis Especifica 2

Tabla 6

Correlación entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024

Variables/Dimensiones	N	Rho	Sig (bilateral)
D2. Retroalimentación elemental	105	,981**	0.000

Nota. *N* corresponde a la muestra representativa de estudio (escolares). La **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), considerando que $p < .001$.

Hipótesis Especifica 2.

Ha: La retroalimentación elemental se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

Ho: La retroalimentación elemental no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

Puesto que el valor p asociado es inferior al 0.01% del nivel de significancia (p-valor = .000), se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, con un nivel de confianza del

99.99%, se acepta que la retroalimentación elemental tiene una relación significativa con el aprendizaje significativo del inglés. Además, el coeficiente muestra una relación fuerte y directa ($\rho = 0.981$). En resumen, la relación entre las variables es sólida, directa y significativa.

Tenemos para el OE3. Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo de inglés.

Tabla 7

Retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024

Nivel de Percepción de los Estudiantes		Aprendizaje significativo						Total	
		Insatisfactorio		Medianamente Satisfactorio		Satisfactorio			
		f	%	f	%	f	%	f	%
Retroalimentación Descriptiva	Deficiente	18	17.1%	0	0.0%	0	0.0%	18	17.1%
	Moderado	4	3.8%	3	2.9%	0	0.0%	7	6.7%
	Eficiente	0	0.0%	53	50.5%	27	25.7%	80	76.2%
Total		22	21.0%	56	53.3%	27	25.7%	105	100.0%

La Tabla 7 y la Figura 8 (Anexos 10) ofrecen un análisis detallado sobre la relación entre la percepción de la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje significativo (AS) del inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria. En la Figura 8 se muestra cómo se distribuye la percepción de la retroalimentación descriptiva en relación con el (AS) del inglés. Los estudiantes que consideran la retroalimentación descriptiva como eficiente tienden a evaluar su (AS) como medianamente satisfactorio o satisfactorio, mientras que aquellos que la perciben como deficiente suelen calificar su aprendizaje como insatisfactorio. El 17.1% de los estudiantes que perciben la retroalimentación descriptiva como deficiente también califican su (AS) como insatisfactorio, lo que sugiere una fuerte correlación negativa entre una retroalimentación descriptiva deficiente y el (AS). Por otro lado, un 2.9% de los estudiantes perciben la retroalimentación descriptiva como moderada y califican su aprendizaje como medianamente satisfactorio, lo que indica una correlación moderada. Un significativo 50.5% de los estudiantes perciben la retroalimentación descriptiva como eficiente, calificando su aprendizaje como medianamente

satisfactorio, y el 25.7% lo consideran satisfactorio. Esta percepción sugiere una fuerte correlación positiva entre una retroalimentación descriptiva eficiente y el (AS).

Importancia. Este análisis demuestra que la percepción de la retroalimentación descriptiva tiene un impacto considerable en el (AS) del inglés en estudiantes de tercer grado de secundaria. Cuando la retroalimentación descriptiva es percibida como eficiente, está fuertemente correlacionada con percepciones positivas del aprendizaje, mientras que una percepción deficiente está asociada con percepciones negativas.

Estos resultados apoyan la idea de que la retroalimentación es un elemento crucial para mejorar el (AS). Implementar estrategias de retroalimentación eficientes, especialmente en la dimensión descriptiva, es esencial para mejorar significativamente los resultados educativos, alineándose con los objetivos generales y específicos de esta investigación y proporcionando una base sólida para futuras intervenciones educativas en el contexto escolar.

Contrastación de la Hipótesis Específica 3.

Tabla 8

Correlación entre la retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024

Variables/Dimensiones	N	Rho	Sig (bilateral)
D3. Retroalimentación descriptiva	105	,909**	0.000

Nota. N corresponde a la muestra representativa de estudio (escolares). La **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), considerando que $p < .001$.

Hipótesis Específica 3.

Ha: La retroalimentación descriptiva se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

H₀: La retroalimentación descriptiva no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

Puesto que el valor p asociado es inferior al 0.01% del nivel de significancia (p-valor = .000), se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, con un nivel de confianza del

99.99%, se confirma que la retroalimentación descriptiva está significativamente relacionada con el aprendizaje significativo del inglés. Además, la magnitud del coeficiente indica una relación fuerte y directa ($\rho = 0.909$). En resumen, la relación entre las variables es sólida, directa y significativa.

Del mismo modo para el OE4. Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo de inglés.

Tabla 9

Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024

Nivel de Percepción de los Estudiantes		Aprendizaje significativo						Total	
		Insatisfactorio		Medianamente Satisfactorio		Satisfactorio			
		f	%	f	%	f	%	f	%
Retroalimentación reflexiva	Deficiente	18	17.1%	0	0.0%	0	0.0%	18	17.1%
	Moderado	4	3.8%	24	22.9%	0	0.0%	28	26.7%
	Eficiente	0	0.0%	32	30.5%	27	25.7%	59	56.2%
Total		22	20.9%	56	53.3%	27	25.7%	105	100.0%

La Tabla 9 y la Figura 9 (Anexo 10) presentan un análisis detallado de la relación entre la percepción de la retroalimentación reflexiva y el (AS) del inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria. La Figura 9 ilustra la distribución de la percepción de la retroalimentación reflexiva en relación con el aprendizaje significativo del inglés. Los estudiantes que perciben la retroalimentación reflexiva como eficiente tienden a calificar su (AS) como medianamente satisfactorio o satisfactorio, mientras que aquellos que perciben la retroalimentación reflexiva como deficiente tienden a calificar su aprendizaje como insatisfactorio. Observamos que el 17.1% de los estudiantes que perciben la retroalimentación reflexiva como deficiente también califican su aprendizaje significativo como insatisfactorio. Esto sugiere una fuerte correlación negativa entre la retroalimentación reflexiva deficiente y el aprendizaje significativo. El 22.9% de los estudiantes perciben la retroalimentación reflexiva como moderada y califican su aprendizaje como medianamente satisfactorio, lo que indica una correlación moderada. Un 30.5% de los estudiantes que perciben la retroalimentación reflexiva como eficiente califican su aprendizaje como

medianamente satisfactorio, y el 25.7% lo califican como satisfactorio. Esta percepción sugiere una fuerte correlación positiva entre la retroalimentación reflexiva eficiente y el (AS).

Importancia. Este análisis confirma que la percepción de la retroalimentación reflexiva tiene un impacto significativo en el aprendizaje significativo del inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria. La retroalimentación reflexiva, cuando es percibida como eficiente, está fuertemente correlacionada con percepciones positivas del aprendizaje, mientras que cuando es percibida como deficiente, está correlacionada con percepciones negativas.

Estos hallazgos respaldan la tesis de que la retroalimentación es un componente esencial para mejorar el (AS). La implementación de estrategias de retroalimentación eficientes, especialmente en la dimensión reflexiva, es crucial para mejorar significativamente los resultados educativos, alineándose con los objetivos generales y específicos de esta investigación y proporcionando una base sólida para futuras intervenciones educativas en el contexto escolar.

Contrastación de las Hipótesis Específica 4.

Tabla 10

Correlación entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo de inglés I.E, Piura 2024

Variables/Dimensiones	N	Rho	Sig (bilateral)
D4. Retroalimentación reflexiva	105	,983**	0.000

Nota. N corresponde a la muestra representativa de estudio (escolares). La **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), considerando que $p < .001$.

Hipótesis Específica 4.

Ha: La retroalimentación por descubrimiento o reflexiva se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

H₀: La retroalimentación por descubrimiento o reflexiva no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés.

Puesto que el valor p asociado es inferior al 0.01% del nivel de significancia (p-valor = .000), se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, con un nivel de confianza del 99.99%, se acepta que la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva tiene una relación significativa con el aprendizaje significativo del inglés. Además, el coeficiente indica una relación fuerte y directa ($\rho = 0.983$). En resumen, la relación entre las variables es sólida, directa y significativa.

IV. DISCUSIÓN

En relación con el objetivo general, los hallazgos revelan una correlación significativa entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo del inglés. Los resultados destacan una correlación positiva fuerte y relevante, con un coeficiente de correlación de 0.913 ($p < 0.001$). Este hallazgo sugiere que a medida que se incrementa la calidad y frecuencia de la retroalimentación, el aprendizaje significativo también mejora considerablemente. La fortaleza de esta correlación implica que la retroalimentación no solo es un componente esencial, sino que tiene un impacto directo y sustancial en el proceso de aprendizaje del inglés en estos estudiantes. Este hallazgo está en consonancia con estudios previos que subrayan la importancia de la retroalimentación en el rendimiento académico y la comprensión profunda (Altez, 2020, Farfán et al., 2022 y Meza, 2023). Estas investigaciones destacan que existe una correlación fuerte y significativa entre la retroalimentación y el aprendizaje en escolares; la retroalimentación actúa como un proceso que fomenta la reflexión crítica y constructiva del estudiante, coincidiendo con nuestros hallazgos de que una retroalimentación eficaz puede mejorar significativamente el aprendizaje.

Por su parte, Espasa et al. (2023) subrayan la importancia de estrategias de retroalimentación que involucran activamente a los estudiantes, facilitando que se apropien del feedback para mejorar su aprendizaje. En nuestro estudio, la alta correlación observada también refleja cómo la retroalimentación activa y constructiva puede llevar a un mayor dominio del inglés, coincidiendo con nuestros hallazgos. Asimismo, el estudio de Kourtali y Borges (2023) sobre el impacto del tiempo de retroalimentación, aunque se centra en la retroalimentación inmediata versus retrasada, también indica que la retroalimentación bien estructurada mejora significativamente las habilidades lingüísticas de los estudiantes a largo plazo. Aunque nuestro estudio no desagrega el tipo de retroalimentación en términos de tiempo, la alta correlación obtenida respalda la idea de que la retroalimentación, cuando se realiza de manera efectiva, puede mejorar las habilidades de los estudiantes de manera significativa, lo que se alinea a nuestros hallazgos.

Por otra parte, Wang (2023) destaca que diferentes métodos de retroalimentación tienen efectos diversos en la calidad de la escritura en inglés de los estudiantes. Si bien nuestro estudio se centra en un contexto más general de aprendizaje significativo, los resultados indican que cualquier forma de

retroalimentación que se perciba como útil por los estudiantes puede contribuir significativamente a su aprendizaje general del inglés. Esto es consistente con la idea de que no solo el tipo de retroalimentación, sino su aplicación efectiva y su percepción por parte de los estudiantes, es crucial para mejorar el aprendizaje, como sugieren también otros autores.

Metodológicamente, el presente estudio difiere en algunos aspectos de las investigaciones citadas. Mientras que estudios como el de Valoojerdy (2022) utilizan un diseño mixto para comparar diferentes tipos de retroalimentación (profesor, entre pares, autoevaluación), nuestro enfoque se basa en un diseño correlacional no experimental. Esto podría explicar la diferencia en la forma en que se observa el impacto de la retroalimentación. En nuestro caso, la correlación alta sugiere una relación lineal fuerte, mientras que, en estudios con diseños experimentales y mixtos, como el de Valoojerdy (2022), se pueden observar diferencias más matizadas dependiendo del tipo de retroalimentación. Es importante considerar que la metodología correlacional utilizada en nuestro estudio permite identificar la fuerza y dirección de la relación entre las variables, pero no establece causalidad directa. Esto significa que, aunque la retroalimentación y el aprendizaje significativo están fuertemente relacionados, no podemos afirmar con certeza que la retroalimentación sea la causa directa del aprendizaje significativo sin considerar otros factores contextuales.

Los hallazgos también se integran con varias teorías educativas. La teoría constructivista de Piaget y Vygotsky, que resalta la importancia de la interacción social y el andamiaje en el aprendizaje, apoya la idea de que la retroalimentación actúa como un mediador clave para que los estudiantes construyan conocimiento significativo. Nuestro estudio confirma esta teoría, ya que la fuerte correlación encontrada sugiere que la retroalimentación, cuando se contextualiza adecuadamente, puede facilitar que los estudiantes integren nuevos conocimientos de manera efectiva. Además, la teoría de la evaluación formativa de Black y William (1998) sostiene que la retroalimentación continua y específica es fundamental para cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado. Los resultados obtenidos en nuestro estudio se alinean con esta teoría, ya que demuestran que la retroalimentación, cuando es específica y útil, tiene un impacto significativo en el aprendizaje significativo del inglés.

En términos finales, el estudio demuestra una relación significativa y positiva entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo del inglés en la población de estudio. Estos resultados no solo coinciden con la literatura existente, sino que también fortalecen la noción de que la retroalimentación efectiva es crucial para el éxito académico en el aprendizaje de idiomas. Las diferencias metodológicas entre este estudio y otros también sugieren que futuras investigaciones podrían explorar más a fondo los tipos específicos de retroalimentación y sus efectos diferenciales en el aprendizaje del inglés. La alta correlación encontrada reafirma la necesidad de seguir promoviendo prácticas de retroalimentación efectiva en las aulas, con el objetivo de mejorar los resultados educativos y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua.

Respecto al objetivo específico 1. Los resultados revelan una correlación muy alta entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje significativo del inglés, con un coeficiente de correlación de 0.978 ($p < 0.001$). Este hallazgo es especialmente significativo, ya que sugiere que la retroalimentación incorrecta tiene una influencia muy marcada en el aprendizaje de los estudiantes. A primera vista, esta relación puede parecer contraintuitiva, ya que la retroalimentación incorrecta, por definición, debería tener un impacto negativo en el aprendizaje.

Estos resultados son consistentes con hallazgos de investigaciones anteriores. Espinoza (2021) subraya la importancia de proporcionar retroalimentación precisa y adecuada para evitar desinformación, ya que la retroalimentación incorrecta puede obstaculizar el aprendizaje al reforzar conceptos erróneos y causar confusión. Nuestro estudio confirma esta premisa, mostrando una alta correlación negativa entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje significativo. En el estudio de Kourtali y Borges (2023) se encontró que la retroalimentación incorrecta puede tener un impacto negativo a largo plazo en el aprendizaje. Aunque nuestra investigación no distingue entre retroalimentación inmediata y retrasada, la percepción general de la retroalimentación incorrecta sugiere que su impacto negativo persiste en el tiempo.

El método correlacional utilizado en este estudio permite observar asociaciones fuertes entre las variables, pero no puede establecer causalidad directa. Es decir, aunque la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje significativo estén altamente correlacionados, no se puede concluir que la retroalimentación incorrecta sea directamente responsable de mejoras en el aprendizaje. Es posible que otros

factores, como la capacidad de autoevaluación y autorregulación de los estudiantes, jueguen un rol crítico en esta dinámica.

La teoría del procesamiento de la información, según Atkinson y Shiffrin (1968), sostiene que la retroalimentación ayuda a codificar y recuperar información de manera más eficiente. Aplicado a este contexto, aunque la retroalimentación sea incorrecta, podría estar impulsando un proceso de revisión y reflexión por parte de los estudiantes, quienes al detectar y corregir errores por sí mismos, refuerzan sus conocimientos y habilidades, conduciendo a un aprendizaje más sólido y significativo. Asimismo, desde la perspectiva de la teoría constructivista de Piaget y Vygotsky, la retroalimentación, incluso si es incorrecta, puede actuar como un disparador para la construcción activa del conocimiento, especialmente si los estudiantes están en un entorno que les permite cuestionar y corregir la información recibida. Este enfoque constructivista es respaldado por autores como Chou y Zou (2020), quienes destacan la importancia de la retroalimentación externa para el aprendizaje autorregulado, sugiriendo que, en contextos donde los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre la retroalimentación, esta puede ser beneficiosa incluso cuando contiene errores.

Por otro lado, Kluger y DeNisi (1996) advierten que la retroalimentación incorrecta puede ser perjudicial si no se maneja correctamente, ya que puede reforzar conceptos erróneos. Este estudio parece indicar que, bajo ciertas circunstancias, los estudiantes pueden mitigar estos efectos negativos si cuentan con las herramientas y el contexto adecuado para hacerlo, como un entorno de aprendizaje que promueva la autorreflexión y la corrección activa.

Los resultados del estudio sugieren que la retroalimentación incorrecta, cuando es percibida como eficiente, puede tener un impacto positivo en el aprendizaje significativo del inglés en los escolares. Sin embargo, esto no implica que la retroalimentación incorrecta deba ser promovida como una práctica pedagógica ideal, sino que subraya la importancia de considerar cómo los estudiantes interactúan con y procesan la retroalimentación que reciben. La capacidad de los estudiantes para superar los errores y convertirlos en oportunidades de aprendizaje parece ser un factor crucial en este proceso, lo que abre la puerta a investigaciones futuras que profundicen en los mecanismos específicos que permiten que la retroalimentación incorrecta pueda, en algunos casos, contribuir al aprendizaje significativo. Este estudio, por lo tanto, aporta una visión matizada de la retroalimentación en el contexto

educativo, sugiriendo que su efectividad depende no solo de su precisión, sino también de cómo se percibe y maneja dentro del proceso de aprendizaje, en línea con los hallazgos de diversos investigadores en el campo. Este análisis subraya la importancia de mejorar las prácticas de retroalimentación en el aula para maximizar el impacto educativo. La retroalimentación correcta y efectiva es crucial para el aprendizaje significativo, y su implementación puede conducir a mejores resultados educativos para los estudiantes de inglés en Piura.

Respecto al objetivo específico 2; los resultados revelan entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo del inglés, un coeficiente de correlación de 0.981 ($p < 0.001$), indica una relación muy fuerte y significativa. Este resultado sugiere que la retroalimentación elemental, cuando se emplea de manera adecuada, puede tener un impacto notable en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Este hallazgo se alinea con investigaciones anteriores, sugiriendo que incluso la retroalimentación básica puede ser útil si se complementa con explicaciones y estrategias adicionales (Espasa et al., 2023).

La investigación de Wang (2023) sobre la retroalimentación AWE y el ensayo modelo también apoya la idea de que diferentes métodos de retroalimentación, incluso aquellos que podrían considerarse más básicos, pueden tener un impacto diverso en la calidad del aprendizaje, promoviendo mejoras significativas en aspectos específicos del desempeño académico. Aunque el enfoque de Wang se centra en la escritura, el principio subyacente de que la retroalimentación bien administrada— independientemente de su complejidad—puede mejorar el aprendizaje, es relevante para interpretar nuestros resultados.

Estudios como el de Kourtali y Borges (2023) sobre la retroalimentación en la comunicación escrita sincrónica mediada por computadora (SCMC) muestran que la retroalimentación, incluso en sus formas más simples, puede ser efectiva a largo plazo. Aunque su investigación se centra en la retroalimentación inmediata versus retrasada, los resultados sugieren que la retroalimentación bien estructurada y puntual, como la retroalimentación elemental, puede tener un impacto duradero en la mejora del aprendizaje, especialmente cuando se proporciona en momentos críticos del proceso educativo.

Por otro lado, Pradhan y Ghimire (2022) subrayan la importancia de la retroalimentación constructiva en la adquisición de habilidades en inglés. Su investigación revela que la retroalimentación que corrige errores de manera

constructiva, aunque básica, es fundamental para el desarrollo de competencias lingüísticas. Esto coincide con los hallazgos de nuestro estudio, donde la retroalimentación elemental se muestra eficaz en guiar a los estudiantes hacia un aprendizaje más significativo.

El método correlacional utilizado en este estudio revela asociaciones significativas, pero es importante destacar que, aunque la correlación es fuerte, no implica causalidad directa. Es decir, no podemos afirmar que la retroalimentación elemental sea la única responsable del aprendizaje significativo observado. Sin embargo, la alta correlación sugiere que los estudiantes que reciben retroalimentación elemental pueden beneficiarse de esta de manera que les ayuda a solidificar su comprensión y aplicar el conocimiento de manera más efectiva.

La teoría del procesamiento de la información, propuesta por Atkinson y Shiffrin en 1968, ofrece una explicación lógica de por qué la retroalimentación elemental puede ser tan efectiva. De acuerdo con esta teoría, la retroalimentación, aunque básica, facilita que los estudiantes codifiquen, almacenen y recuperen información de manera más eficiente. En el ámbito de la enseñanza del inglés, la retroalimentación elemental proporciona correcciones claras y directas, que los estudiantes pueden internalizar y aplicar en futuras situaciones, promoviendo un aprendizaje más significativo. Además, desde la perspectiva constructivista de Piaget (1952) y Vygotsky (1978), la retroalimentación elemental es una herramienta clave en la construcción activa del conocimiento. Aunque es básica, esta retroalimentación ayuda a los estudiantes a construir sobre sus conocimientos previos, guiándolos a través de correcciones directas que refuerzan el aprendizaje y fomentan una comprensión más profunda del material.

Es crucial reconocer que la relación observada entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje significativo indica que, aunque simple en su enfoque, la retroalimentación elemental puede ser fundamental para mejorar el aprendizaje cuando se utiliza correctamente. La alta correlación encontrada en nuestro estudio sugiere que los estudiantes responden favorablemente a la retroalimentación clara y directa, lo que les permite corregir errores y mejorar su comprensión de manera efectiva.

Estos resultados no solo respaldan las teorías actuales sobre la efectividad de la retroalimentación en la educación, sino que también destacan la importancia de ajustar las estrategias de retroalimentación a las necesidades particulares de los

estudiantes. Es crucial que los docentes comprendan cómo utilizar la retroalimentación elemental de manera que maximice su impacto positivo, favoreciendo el desarrollo académico y personal de los alumnos. Este estudio aporta a la comprensión de cómo la retroalimentación elemental puede ser una herramienta valiosa para promover un aprendizaje significativo en el entorno educativo.

Al evaluar el objetivo específico 3, la investigación demuestra una correlación significativa entre la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje significativo, con un coeficiente de correlación (Rho) de .909** y un nivel de significancia de $p < 0.001$, lo que ofrece una comprensión clara del impacto de la retroalimentación descriptiva en el aprendizaje significativo. Además, se observa que un número considerable de estudiantes que perciben la retroalimentación descriptiva como efectiva alcanzan un aprendizaje significativo que es calificado como satisfactorio o medianamente satisfactorio. En particular, el 50.5% de los estudiantes que reciben retroalimentación eficiente logran un aprendizaje significativo satisfactorio, mientras que el 27.8% lo califica como medianamente satisfactorio.

Estos resultados son coherentes con las investigaciones de Espasa et al. (2023), quienes destacan la relevancia de la retroalimentación detallada y formativa para guiar a los estudiantes hacia una comprensión más profunda y un aprendizaje significativo. La retroalimentación descriptiva permite a los estudiantes identificar claramente sus fortalezas y áreas a mejorar, lo que facilita una autoevaluación más precisa y la adaptación de sus estrategias de estudio, como propone la teoría de la autorregulación de Zimmerman (2000).

De manera similar, Valoojerdy (2022) también encontró que la retroalimentación detallada del profesor tiene un impacto significativo en el rendimiento académico. Nuestros resultados refuerzan la idea de que la retroalimentación debe ser no solo precisa, sino también descriptiva para ser verdaderamente efectiva. Además, los hallazgos de Cervantes et al. (2022) sobre la evolución de la retroalimentación hacia un enfoque multivariado y contextualizado subrayan la importancia de adaptar la retroalimentación a las necesidades individuales de los estudiantes, lo que podría explicar la variabilidad observada en los resultados del aprendizaje significativo.

No obstante, es crucial señalar ciertas diferencias metodológicas que podrían explicar variaciones entre nuestros resultados y los de otros estudios. Por ejemplo, la investigación de Kourtali y Borges (2023) sugiere que el tiempo de entrega de la

retroalimentación (inmediata vs. diferida) puede afectar su efectividad. Aunque nuestro estudio no se centró en el aspecto temporal, este podría ser un factor relevante para explorar en investigaciones futuras a fin de comprender cómo el momento de la retroalimentación influye en su percepción y efectividad.

En cuanto a las teorías relacionadas, nuestros hallazgos están en consonancia con la teoría del procesamiento de la información de Atkinson y Shiffrin (1968), que sostiene que la retroalimentación facilita la codificación, almacenamiento y recuperación de información. La retroalimentación descriptiva, al ofrecer detalles específicos sobre el desempeño del estudiante, apoya este proceso cognitivo al permitir una mejor organización de la información, que luego puede aplicarse en situaciones futuras. Además, nuestros resultados también respaldan el enfoque constructivista de Piaget y Vygotsky (1978). La retroalimentación descriptiva, al orientar al estudiante dentro de su zona de desarrollo próximo, promueve un aprendizaje más profundo y significativo, lo que se alinea con la importancia del andamiaje en la teoría de Vygotsky.

Es fundamental reconocer que esta investigación demuestra una relación sólida y significativa entre la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje significativo. Estos resultados no solo confirman la efectividad de la retroalimentación descriptiva como una herramienta pedagógica, sino que también enfatizan la necesidad de que los docentes adapten sus estrategias de retroalimentación para maximizar su impacto en el aprendizaje estudiantil. El contraste con estudios anteriores y teorías establecidas refuerza la validez de nuestros resultados, al tiempo que señala áreas para futuras investigaciones, especialmente en relación con el tiempo y la contextualización de la retroalimentación.

En comparación con estudios anteriores, los hallazgos de esta investigación muestran tanto coincidencias como diferencias. Espasa et al. (2023) subrayaron la importancia de estrategias de retroalimentación que involucren activamente a los estudiantes, lo cual es evidente en la alta correlación entre la retroalimentación reflexiva y el aprendizaje significativo. Sin embargo, estudios como los de Cervantes et al. (2022) han destacado que la retroalimentación educativa ha evolucionado hacia enfoques más multivariados, mientras que nuestros hallazgos sugieren que la retroalimentación reflexiva, aunque poderosa, sigue siendo efectiva como un enfoque predominante en contextos específicos.

Una diferencia clave que emerge en comparación con estudios como el de Kourtali y Borges (2023) es la cuestión de la temporalidad de la retroalimentación. Mientras que Kourtali y Borges encontraron que la retroalimentación diferida tendía a tener efectos más duraderos que la retroalimentación inmediata, nuestro estudio no distingue entre los tiempos de retroalimentación, sino que se enfoca en la calidad de la misma. Esto sugiere que la retroalimentación reflexiva guiada puede ser efectiva independientemente del momento en que se proporcione. Este aspecto metodológico merece una exploración más profunda en investigaciones futuras para determinar si la efectividad de la retroalimentación reflexiva varía según el tiempo de entrega.

Al evaluar el objetivo específico 4, la investigación demuestra una correlación significativa entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y el aprendizaje significativo, con un coeficiente de correlación (Rho) de 0.983** y un nivel de significancia de $p < 0.001$, lo que ofrece una comprensión clara de influencia de la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva en el aprendizaje significativo.

Metodológicamente, la alta correlación encontrada (Rho = 0.983) debe interpretarse con cautela, ya que podría estar influenciada por un sesgo de confirmación o por la homogeneidad de la muestra, lo que podría exagerar los resultados. Sin embargo, también podría verse como una validación sólida del poder de la retroalimentación reflexiva en contextos educativos donde los estudiantes están adecuadamente preparados para participar en procesos de autoevaluación crítica.

En términos de aplicaciones prácticas, los resultados sugieren que los docentes deberían recibir capacitación para proporcionar retroalimentación reflexiva de manera consistente y efectiva. Esto no solo implica la corrección de errores, sino también guiar a los estudiantes para que ellos mismos puedan identificar sus errores, reflexionar sobre ellos y tomar medidas correctivas. Este enfoque se alinea con la teoría de la autorregulación de Zimmerman (2000), que destaca cómo la retroalimentación fomenta la automonitoreo y la autoevaluación, elementos clave en la autorregulación del aprendizaje.

La teoría constructivista de Vygotsky (1978) enfatiza la importancia de la interacción y el andamiaje en el aprendizaje. En el contexto de la retroalimentación reflexiva, esto significa que guiar a los estudiantes a través del proceso de reflexión y autoevaluación facilita la construcción de nuevos conocimientos y habilidades. La teoría de la autorregulación de Zimmerman (2000) también es relevante, destacando cómo la retroalimentación impulsa la automonitoreo, la autoevaluación y la

autorreflexión, esenciales para el aprendizaje autónomo. En nuestro estudio, la retroalimentación reflexiva, al permitir que los estudiantes identifiquen sus fortalezas y debilidades, establezcan metas y ajusten sus estrategias de estudio, mejora significativamente su aprendizaje.

En relevante precisar que la retroalimentación reflexiva se demuestra como una herramienta sumamente poderosa para promover un aprendizaje significativo en estudiantes de inglés de tercer grado de secundaria. Este estudio no solo confirma, sino que amplía la comprensión de cómo la retroalimentación puede usarse no solo para corregir, sino para guiar a los estudiantes hacia un aprendizaje más profundo y autónomo. Las implicaciones prácticas sugieren que los sistemas educativos deberían considerar la incorporación de entrenamientos específicos para docentes en la implementación de retroalimentación reflexiva, aprovechando su potencial para mejorar significativamente los resultados de aprendizaje.

V. CONCLUSIONES

Para dar inicio a las conclusiones de esta investigación, es fundamental recordar el propósito general del estudio, que se centró en determinar la relación entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa en Piura para el año 2024. Se buscó explorar las distintas formas de retroalimentación, desde incorrecta hasta reflexiva, y su impacto en el proceso de aprendizaje. A continuación, se detallan las conclusiones para cada uno de los objetivos planteados.

Existe una correlación positiva muy fuerte entre la retroalimentación y el aprendizaje significativo de inglés, con un Rho de Spearman (ρ) de 0.913 y una significancia de $p < 0.000$. En general, la investigación confirma que la retroalimentación es un componente esencial para mejorar el aprendizaje significativo en inglés. La retroalimentación eficiente, especialmente en sus formas descriptiva y reflexiva, está fuertemente correlacionada con percepciones positivas del aprendizaje. Estos hallazgos subrayan la importancia de diseñar e implementar estrategias de retroalimentación que sean claras, específicas y reflexivas para maximizar los resultados educativos. La implementación de estas estrategias debe ser una prioridad para los educadores, alineándose con los objetivos generales y específicos de esta investigación y proporcionando una base sólida para futuras intervenciones educativas en el contexto escolar.

Los resultados mostraron una correlación positiva muy fuerte entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje significativo de inglés, con un Rho de Spearman (ρ) de 0.978 y una significancia de $p < 0.000$, demostrando que la influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Este tipo de retroalimentación, caracterizada por proporcionar información errónea o confusa, tuvo un impacto negativo considerable, disminuyendo la comprensión y retención por parte de los estudiantes. La falta de claridad y precisión en la retroalimentación puede desorientar y desmotivar a los alumnos. Este hallazgo subraya la importancia de una formación adecuada para los docentes, a fin de evitar la propagación de errores y mejorar la calidad del aprendizaje significativo. Es crucial que los docentes reciban una formación adecuada para proporcionar retroalimentación precisa y constructiva, ya que la calidad de la retroalimentación es fundamental para el aprendizaje significativo.

Existe una correlación positiva muy fuerte entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje significativo de inglés, con un Rho de Spearman (ρ) de 0.981 y una significancia de $p < 0.000$, lo que indica que la retroalimentación elemental influye significativamente en el aprendizaje de los escolares. Sin embargo, la retroalimentación elemental, que se limita a indicar si una respuesta es correcta o incorrecta sin ofrecer mayor información, mostró una relación moderada con el aprendizaje significativo. Aunque útil para la corrección inmediata de errores, su falta de profundidad y detalle no proporciona a los estudiantes una comprensión clara de sus errores ni de cómo corregirlos. Esto sugiere que, puede ser un primer paso en la corrección de errores, no es suficiente para promover un aprendizaje significativo y duradero. Aunque la retroalimentación elemental tiene una influencia significativa en el aprendizaje de los escolares, es crucial complementarla con retroalimentación más detallada y específica para fomentar un aprendizaje profundo y sostenido.

Los resultados mostraron una correlación positiva muy fuerte entre la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje significativo de inglés, con un Rho de Spearman (ρ) de 0.909 y una significancia de $p < 0.000$. Esto demuestra que influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Ofrece información detallada sobre los errores y cómo corregirlos, mostró una relación positiva y significativa con el aprendizaje significativo. Los escolares que recibieron este tipo de retroalimentación experimentaron mejoras sustanciales en su comprensión y habilidades en inglés. Este hallazgo subraya la importancia de proporcionar retroalimentación que no solo corrija, sino que también eduque y guíe a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Existe una correlación positiva muy fuerte entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y el aprendizaje significativo de inglés, con un Rho de Spearman (ρ) de 0.983 y una significancia de $p < 0.000$. Esto demuestra que tiene una influencia significativa en el aprendizaje de los estudiantes. Al analizar esta relación, los datos mostraron que la retroalimentación por descubrimiento, fomenta la reflexión y el descubrimiento autónomo por parte del estudiante, tenía la relación más fuerte con el aprendizaje significativo. Los estudiantes que recibieron este tipo de retroalimentación desarrollaron una mayor capacidad para autoevaluarse y corregir sus propios errores, resultando en un aprendizaje más profundo y duradero. La retroalimentación por descubrimiento o reflexiva es crucial para el aprendizaje

significativo, subrayando la necesidad de fomentar un entorno en el que los estudiantes sean participantes activos en su propio proceso educativo.

VI. RECOMENDACIONES

Es fundamental que las instituciones educativas en Piura, y en general en Perú, promuevan la implementación de programas de formación docente especializados en técnicas de retroalimentación reflexiva. Esta estrategia, respaldada por teorías constructivistas como las de Vygotsky (1978) y prácticas sugeridas por Nicol y Macfarlane (2006), ha demostrado ser crucial para el desarrollo de un aprendizaje significativo en inglés. Dado el alto nivel de correlación encontrado entre la retroalimentación reflexiva y el aprendizaje significativo, profundizar en esta práctica no solo mejoraría la calidad educativa, sino que también contrarrestaría las deficiencias observadas en el estudio.

Futuros estudios sobre retroalimentación y aprendizaje en el contexto educativo peruano deberían incluir un enfoque más holístico, incorporando variables contextuales como el ambiente socioeconómico y el acceso a recursos tecnológicos. Asimismo, se sugiere un diseño longitudinal que permita observar los efectos a largo plazo de diferentes tipos de retroalimentación. Espasa et al. (2023) destacan que comprender cómo estas variables influyen en el proceso de retroalimentación puede proporcionar una base sólida para la mejora continua del conocimiento científico y la práctica educativa.

Se recomienda el desarrollo de herramientas digitales interactivas que faciliten la implementación de la retroalimentación reflexiva y descriptiva. Estas herramientas deberían permitir a los docentes proporcionar retroalimentación de manera eficiente y personalizada, maximizando el impacto positivo en los estudiantes. Kourtali y Borges (2023) señalan que la tecnología puede jugar un rol clave en la retroalimentación educativa, mejorando la precisión y oportunidad de la misma, lo que a su vez optimiza el aprendizaje significativo.

Las universidades y el sector educativo deben establecer políticas que incentiven y promuevan la capacitación continua de los docentes en técnicas de retroalimentación reflexiva. Estas políticas no solo deberían enfocarse en la formación inicial de los docentes, sino también en la formación continua, asegurando que estén equipados con las habilidades necesarias para aplicar estas técnicas de manera efectiva. Carless et al. (2011) enfatizan que la retroalimentación es más efectiva cuando es continua y se adapta a las necesidades específicas de los estudiantes, por lo que una formación constante en este aspecto es esencial.

El Ministerio de Educación del Perú debería adoptar directrices nacionales que formalicen la retroalimentación reflexiva como una práctica estándar en el currículo de enseñanza del inglés. Zimmerman (2000) destaca que la retroalimentación que fomenta la autorreflexión y la regulación autónoma del aprendizaje es clave para el desarrollo de competencias profundas y duraderas en los estudiantes. Implementar estas directrices a nivel nacional aseguraría una mejora uniforme en la calidad educativa y ayudaría a cerrar las brechas observadas en el aprendizaje significativo del inglés en el contexto peruano.

REFERENCIAS

- Amado A, N., Castiblanco B, M., & Suárez H, Y. A. (2021). Estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje del idioma inglés.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/38134/2021nathalyamado.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Anijovich, A. (2023). ¿Cómo se realiza la retroalimentación según Rebeca Anijovich?
<https://www.docentesaldiadjf.com/como-se-realiza-la-retroalimentacion-segun-rebeca-anijovich>
- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, 21 (1), 81-96.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327>
- Altez Herrera, E.R. (2020). La Retroalimentación Formativa y la mejora de los aprendizajes en los estudiantes de la I.E. N° 121 Virgen de Fátima-S.J.L. [Trabajo de grado, UCV]. *Repositorio institucional postgrado UCV*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46618/Altez_HER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento.
<https://books.google.com.co/books?id=VufcU8hc5sYC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=true>
- Atkinson, R. C y Shiffrin, R. M. (1968). *Human memory: a proposed system and its control processes*. In K. W. Spence and J. T. Spence (Eds.), *The Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 2, pp. 89-195). Academic Press.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0079742108604223?via%3Dihub>
- Azevedo, J. P., Halsey, R. F., Carroll, S. E., Cloutier, M. H., Chakroun, B., Chang, G. C., Bergmann, J. L. (2021). El estado de la crisis educativa mundial: un camino hacia la recuperación. 2. *La Región Mundial*.
https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-state-of-the-global-education-crisis-a-path-to-recovery?cq_ck=1638565414093

- Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>
- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: Rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 22(2), 151-167. <https://doi.org/10.1080/713695728>
- Boud, D., & Molloy, E. (2020). *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding It and Doing It Well*. Routledge.
- Black, P. y Wiliam, D. (1998). Evaluación y aprendizaje en el aula. *Evaluación en educación: principios, políticas y prácticas*, 5 (1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students*. ASCD. <https://www.ascd.org/books/how-to-give-effective-feedback-to-your-students>
- Burga V, V. R., Ortega C, M. Y. & Hernández F, B. (2023). Retroalimentación formativa en el desempeño docente. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 99-112. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.500>
- Carless, D., Salter, D., Yang, M., & Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Taylor & Francis* 36(4). Hong Kong, China. https://web.edu.hku.hk/f/staff/412/2011_Developing-sustainable-feedback-practices.pdf
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Cervantes Q. M.C., Ochoa S, L.S., Conde B, Y.V., Frey, Elmer, Chávez P, F.E., Mory C, W.E. (2022). *Educational Feedback in Teaching English*. NeuroQuantology. <https://doi:10.14704/nq.2022.20.5.nq22211>
- Chicuate F, N., & Mosqueda J, S. H. (2019). Estudio documental sobre la evaluación formativa como fortalecedor del proceso enseñanza-aprendizaje. *Entramados: educación y sociedad*, (6), 50-62. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/2706>
- Chou, Ch. & Zou, N. (2020). An analysis of internal and external feedback in self-regulated learning activities mediated by self-regulated learning tools and

- open learner model. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(55), 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00233-y>.
- Díaz B, F., & Hernández R, G. (1998). Evaluación del aprendizaje significativo con criterios ausubelianos prácticos. *Investigación y Postgrado*, 33(2), 9-29. México. <http://orcid.org/0000-0001-6286-4021>
- Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford University Press. <https://global.oup.com/academic/product/task-based-language-learning-and-teaching-9780194421591>
- Espasa, A., Mayordomo, R., Martínez, M., & Guasch, T. (2023). Strategies for engaging students through feedback. *Journal of Educational Psychology*, 115(2), 284-297. <https://doi.org/10.1037/edu0000709>
- Espinoza, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. <https://rehip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/b26bc0d3-b19f-41db-b156-11d14590d689/content>
- Farfán P., D. E., Asto H., A. Y., Quispe F., I., & Farfán P., J. F. (2022). Retroalimentación en el aprendizaje y aprendizaje colaborativo en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 711-732. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1917
- EF English Proficiency Index. (2023). El ranking mundial más grande según su dominio del inglés. 2023. EF Education First. <https://www.ef.com.pe/>
- Flores E, J. L. (2018). Evaluación del aprendizaje significativo con criterios ausubelianos prácticos. *Investigación y Postgrado*, 33, 9-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736282>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Freyre Á, J. M., (2020). *Retroalimentación y aprendizaje del inglés: Prácticas docentes en una IE de Lima Metropolitana*. [Tesis de Grado, Pontificia universidad católica del Perú]. Repositorio de Tesis PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/15615>.
- Garcés B, J., Labra G, P. & Vega G, L., (2020). La retroalimentación: una estrategia reflexiva sobre el proceso de aprendizaje en carreras renovadas de

- educación superior. Cuadernos de Investigación Educativa, 11(1), 37-59.
<https://dx.doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2942>
- Gonzales C., E. S., Matta F, F.G. (2022). Influencia de la retroalimentación docente en el rendimiento académico en la educación virtual en tiempos de pandemia Sars-cov-2. <https://doi.org/0000-0001-5126-0046>
- Glaser, R. (1991). The maturation of the relationship between the science of learning and cognition and educational practice. *Aprendizaje e instrucción*, 1(2), 129-144. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(91\)90023-2](https://doi.org/10.1016/0959-4752(91)90023-2)
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2013). *Teaching and researching reading* (2nd ed.). Routledge. <https://www.routledge.com/Teaching-and-Researching-Reading-2nd-Edition/Grabe-Stoller/p/book/9781408205053>
- Hernández S, R., Fernández C, C., & Baptista, L.M. (2014). Metodología de la investigación científica. VI. México. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Methodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hoeriyah. (2022). Improving students' writing ability through feedback from the grading system. *SAGA: Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 3 (1), 13–26. <https://doi.org/10.21460/saga.2022.31.122>
- Huayhua P, M. F., Vargas P, Y. C., Avila Z, C., & Buitron B, C. R. (2021). La retroalimentación formativa una práctica eficaz en tiempos de pandemia. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5, 1480 - 1490. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v5n21/2616-7964-hrce-5-21-133.pdf>
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/second-language-writing/8795DF47C1C0A5FF631A4EFA6DF62B24>
- Kluger, A. N., & Denisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254-284. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.119.2.254>
- Lagos A, L. B., (2023). *Percepciones de docentes de inglés sobre sus prácticas de retroalimentación formativa en educación secundaria. Un estudio en dos instituciones de Jornada Escolar*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional postgrado PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/26556>

- León W, M. (2021). Evaluación formativa: el papel de retroalimentación en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 18(2), 563–571.
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5359>
- Linares L, E. (2022). *Retroalimentación Formativa y Aprendizaje en Estudiantes de la Escuela de Derecho de dos Universidades de la región San Martín*, 2021. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio Institucional.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/79938>
- López, P., & Fachelli, S. (2015). Metodología de la Investigación Social Cuantitativa. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/129382>
- Luna A, M. L., Peralta R, L. E., Gaona P, M., & Dávila R, O. M. (2022). La retroalimentación reflexiva y logros de aprendizaje en educación básica: una revisión de la literatura. 6(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2086
- Meza R, J. C. (2023). *Retroalimentación formativa y aprendizaje significativo en estudiantes de secundaria de la I.E.B.R. N° 7080 de Lima Sur*, 2022. Repositorio.ucv.edu.pe, 1, 1-51.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/122004/Meza_R_JC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Medina Z, P., & Deroncele A, A. (2019). *La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo*. *Maestro y Sociedad*, 16(3), 597-610.
- Ministerio de Educación. (2019). Resolución Viceministerial N° 025-2019- MINEDU. Normas legales Ministerio de Educación.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/259702-025-2019-minedu>
- Ministerio de Educación de Perú. (2016). Programa curricular de educación secundaria. Lima, Perú: MINEDU Perú.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4550>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Getting to know my resources : guía para el docente de secundaria de las instituciones educativas con Jornada Escolar Regular para el área de Inglés. Lima, Perú.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5517>
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente: manual de aplicación. Lima, Perú.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6704>

- Ministerio de Educación del Perú. (2020). Resolución viceministerial que aprueba la norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica regular. Lima, Perú: MINEDU Perú.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/541161-094-2020-minedu>
- Muñoz C, P., Henríquez D., E., & Kunakov P., N. (2023). Retroalimentación como evaluación formativa desde la. *Educación Médica*, 24(2), 43-69.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2022.100785>
- Nicol, D. J., & Macfarlane D, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
<https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (2015). Manual de Frascati 2015: Guía para la recopilación y presentación de información sobre la investigación y el desarrollo experimental. (ODEC, Ed.) Paris, Francia.
<https://doi.org/10.1787/9789264239012-en>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development-Eurostat. (2018), *Oslo Handbook 2018: Guidelines for the collection, reporting and use of innovation data, fourth edition, The measurement of scientific, technological and innovation activities*, OECD Publications, París/Eurostat, Luxemburgo.
<https://doi.org/10.1787/9789264304604-en>
- Olivera S, I. J. (2021). La retroalimentación en el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(2), 140–150. <https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.013>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Informe global sobre la educación*. Recuperado de UNESCO.
https://www.unesco.org/en/search?category=unesco&text=+ense%c3%91anza+del+ingles+en+escuelas+estatales&category=unesco&sort_by=search_api_relevance#toggle-facets
- OECD/Eurostat. (2018). Manual de Oslo 2018: Directrices para la recopilación, presentación de informes y uso de datos. (4). París, Europa.
<https://doi.org/10.1787/9789264304604en>

- Piaget, J. (1952). *Los orígenes de la inteligencia en los niños*. Internet archive.
<https://openlibrary.org/search?q=The+origins+of+intelligence+in+children&mode=everything>
- Ramírez, F. (2012). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Editorial Panapo. Caracas. <http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/B0049.pdf>
- Rashid, A.Y., Khan Y. & Khudai, U. (2022). Investigating the Impact of Formative Feedback on the Writing Skills of English Learners at Undergraduate Level in Southern Punjab, Pakistan. *Revista Sir Syed de educación e investigación social*. doi: [10.36902/sjesr-vol5-iss4-2022\(125-132\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol5-iss4-2022(125-132))
- Salazar, B. (2023). La retroalimentación formativa y su aplicación en la educación básica en escuelas de América latina. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 6117-6131. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4906
- Samanamud B, E. C. (2022). *La evaluación formativa en la enseñanza-aprendizaje del inglés en Lima, Perú*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional postgrado PUCP <http://hdl.handle.net/20.500.12404/23579>
- Santiesteban N, E. (2014). Metodología de la investigación científica. I. Las Tunas: Académica Universitaria (Edacun). <https://pubhtml5.com/rsfn/bfpg/basic/>
- Santos, L. (2019). Reflexões em torno da avaliação pedagógica. Em M. ORTIGÃO, Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal: perspectivas teóricas, práticas de desenvolvimento (pp. 165-190). Curitiba: CRV. https://www.researchgate.net/publication/339933573_Reflexoes_em_torno_da_avaliacao_pedagogica_versao_autor
- San Andrés S, E. S., Macías F, F. M, Gabriela, Lisseth, Miele P, G. (2021). La retroalimentación como estrategia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje: La retroalimentación como estrategia para el aprendizaje. Sinapsis. <https://revistas.itsup.edu.ec/index.php/sinapsis>
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Sorkar G, R. D. (2021). Application and impact of formative feedback on project-based learning in the teaching of French. *Nuances in Foreign Languages*, 15(1). <https://doi.org/10.15446/male.v15n1.107698>
- Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 471-

- 483). Routledge. <https://www.routledge.com/Handbook-of-Research-in-Second-Language-Teaching-and-Learning-Volume-1/Hinkel/p/book/9780415701387>
- Saliu, A. D. y Ole, H. G. (2020). Perceptions and Experiences of Upper Secondary Students with Feedback in Teaching Writing in English. <https://doi.org/10.5617/ADNO.8299>
- Tamayo M, R. M., Menacho R, A. S., & Hinojo J, G. N. (2023). La retroalimentación como estrategia para mejorar el proceso formativo del estudiante. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1467 - 1480. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000301467&lang=pt
- Tagle O, T., Díaz L, C., Alarcón H, P., & Ramos L, L. (2021). Learning and Providing Feedback in Academic Writing: Beliefs of English Pedagogy Students from Chilean Universities. *Revista de Currículum y Educación*, 35(1), 1-18.
- Torres G, Z.J. (2019). Efectos de variaciones en la retroalimentación pedagógica en el aprendizaje del inglés. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (34), 215-232. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n34.2019.9722>
- Ugalde R, Ó. A. (Julio de 2023). La implementación de retroalimentación correctiva asincrónica en línea efectiva sobre la producción oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera en clases universitarias orales en modalidad virtual. *Revista Innovaciones Educativas*, 25(39), 14–35. <https://orcid.org/0009-0003-2241-2874>
- Vacas G, F. A. (2022). Estrategia de retroalimentación para el desarrollo del pensamiento reflexivo: Array. *Maestro y Sociedad*, 19(2), 622–636. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5535>
- Valdez V, L. S., Sánchez U, J. O., & Lescano L, G. S. (2023). El presente artículo de revisión tiene como objetivo describir el proceso de la evaluación. *Revista Educación*, 47(2). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-26442023000200794&lang=pt
- Valoojerdy, Z. K. (2022). An investigation into the effect of different feedback-based assessments on the oral performance and attitudes of Iranian learners of English as a foreign language. *Journal of education and culture studies*, 6(3), 75-99. <https://doi.org/10.22158/jecs.v6n3p75>

- Vandergrift, L., & Goh C, C. M. (2012). Teaching and learning second language listening: Metacognition in action. *Routledge*.
<https://www.routledge.com/Teaching-and-Learning-Second-Language-Listening-Metacognition-in-Action/Vandergrift-Goh/p/book/9780415806808>
- Van der Kleij, F. M., Adie, L. E., & Cumming, J. J. (2019). The Complexity of Providing Feedback in Classroom Assessment: Teachers' Knowledge and Practices. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 31(2), 159-176. <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09300-0>
- Vilca, A. (2022). La retroalimentación formativa, un factor clave del aprendizaje matemático en la educación básica primaria.
[https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3945/5998#:~:text=Seg%C3%BAn%20\(MINEDU%2C%202020\)%20la,los%20criterios%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n.](https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3945/5998#:~:text=Seg%C3%BAn%20(MINEDU%2C%202020)%20la,los%20criterios%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n.)
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Internet Archive.
https://openlibrary.org/works/OL8298080W/Mind_in_Society?edition=key%3A/books/OL7693072M
- Wang, Y. (2023). Review of different modes of feedback on the quality of English writing from high school students. *Frontiers in Sustainable Development*, 3 (3), 38-42. <https://doi.org/10.54691/fsd.v3i3.4515>
- Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The Power of Feedback Revisited: A Meta-Analysis of Educational Feedback Research. *Frontiers in Psychology*, 10, 3087. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>
- Winstone, N. E., Nash, R. A., Parker, M., & Rowntree, J. (2017). Supporting Learners' Agentic Engagement with Feedback: A Systematic Review and a Taxonomy of Recipience Processes. *Educational Psychologist*, 52(1), 17-37. <https://doi.org/10.1080/00461520.2016.1207538>
- Wiggins, G. (2011). Giving Students a Voice: The power of Feedback to Improve Teaching. *Educational Horizons*, 89, 23-26.
<https://journals.sagepub.com/action/doSearch?AllField=Giving+Students+a+Voice%3A+The+power+of+Feedback+to+Improve+Teaching&SeriesKey=ehma>
- Yang, X. (2019). *On the Obstacles and Strategies in English Listening Teaching*. Theory and Practice in Language Studies.
<http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0908.22>

Zimmerman, B.J. (2000). Achieving Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. En M. Boekaerts, PR Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Manual de autorregulación* (pp. 13-39). Academic Press.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780121098902500317>

Zhong, Q., Yan, M., & Zou, F. (2019). The Effect of Teacher Feedback on the Simple Past Tense Acquisition in Senior High School Students' English Writing. *World Journal of Education*, 9(3), 30-36. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n3p30>

Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R. & Arias, J., (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.

<https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores/Ítems	Escala de medición	Niveles y Rangos
V1. Retroalimentación	Carless et al., (2011) define a la retroalimentación como un proceso dialógico que puede guiar al estudiante en la tarea actual y facilitar la autorregulación de su desempeño en futuras actividades. Este enfoque reconoce la retroalimentación como parte integral de una evaluación sostenible, promoviendo el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje.	Para esta investigación, la retroalimentación se definirá como el proceso interactivo en el cual el docente proporciona información específica y constructiva a los estudiantes sobre su desempeño actual, con el propósito de mejorar su comprensión y habilidades de aprendizaje. Se medirá mediante un cuestionario politómico, con alternativas en escala de Likert	Retroalimentación Incorrecta	Ítems 1-4	Ordinal Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5).	Eficiente (60-80) Moderado (38 – 59) Deficiente (16 – 37)
			Retroalimentación Elemental	Ítems 5-8		
			Retroalimentación Descriptiva	Ítems 9-12		
			Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	Ítems 13-16		
V2. Aprendizaje significativo	El aprendizaje significativo se refiere al proceso en el cual los estudiantes integran nueva información de manera consciente y sustancial en su estructura cognitiva existente. Esto crea un conocimiento personalmente relevante y con sentido. Se basa en la asimilación conceptual y la interacción activa con el entorno, y es un proceso dinámico y continuo, (Flores, 2014).	El aprendizaje significativo se operacionaliza mediante la capacidad de los estudiantes para integrar nueva información de manera consciente y sustancial en su conocimiento previo, demostrada a través de la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Esto implica que los estudiantes sean capaces de relacionar la información nueva con sus experiencias previas. Se medirá mediante un cuestionario politómico, con alternativas en escala de Likert	Comprensión auditiva	Ítems 17-22	Ordinal Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5).	Satisfactorio (89-120) Medianamente satisfactorio (57-88) Insatisfactorio (24 - 56)
			Expresión oral	Ítems 23-28		
			Comprensión Lectora	Ítems 29-34		
			Expresión Escrita.	Ítems 35-40		

Anexo 2: Matriz de consistencia

Problema	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables y Dimensiones		Metodología
			V1. Retroalimentación formativa		
			Dimensiones	Indicadores/Ítems	
¿Cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024?	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	La retroalimentación se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	Incorrecta	Ítems 1-4	<p>Tipo: Básica</p> <p>Nivel: Cuantitativo</p> <p>Diseño: Correlacional-No Experimental</p> <p>Alcance: Transversal</p> <p>Esquema correlacional:</p> <pre> graph TD P --- V1 P --- V2 V1 --- V2 style P fill:none,stroke:none style V1 fill:none,stroke:none style V2 fill:none,stroke:none style r fill:none,stroke:none </pre> <p>V1 = Variable 1 V2 = Variable 2 R = Correlación entre dichas variables</p> <p>Población: La población está conformada por los 105 estudiantes del tercer grado de secundaria del área de inglés de la I.E seleccionada de la Regional Piura, 2024</p> <p>Técnica: La encuesta</p> <p>Instrumentos: * Cuestionario sobre la retroalimentación y aprendizaje significativo del idioma inglés, conformado de 32 ítems. Tipo Likert de 5 alternativas por pregunta.</p>
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	V2. Aprendizaje significativo		
			Dimensiones	Indicadores	
¿Cuál es la relación entre la retroalimentación errónea y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024?	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación errónea y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024.	La retroalimentación errónea se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	Comprensión auditiva	Ítems 17-22	
¿Cuál es la relación entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024?	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación elemental y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	La retroalimentación elemental se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	Expresión oral	Ítems 23-28	
¿Cuál es la relación entre la retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024?	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024.	La retroalimentación descriptiva se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	Comprensión Lectora	Ítems 29-34	
¿Cuál es la relación entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024?	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	La retroalimentación por descubrimiento o reflexiva se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024	Expresión Escrita.	Ítems 35-40	

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario sobre retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes del tercer grado de secundaria del área de inglés de una institución educativa, Piura 2024.

ENTREVISTADOR/A LEA LA PRESENTACIÓN AL INFORMANTE:

Sr./Sra.: Buenos días, mi nombre es _____ soy estudiante de la Universidad Particular Cesar Vallejo, de la escuela de post grado de la maestría EN educación, en esta oportunidad se está realizando un estudio sobre la retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes del tercer grado de secundaria del área de inglés de una institución educativa, Piura 2024. Por ello, es muy importante recoger la percepción de los estudiantes del tercer grado de secundaria de esta prestigiosa institución educativa, con el propósito de obtener información tanto de datos y su opinión acerca de este importante tema. La información que nos brinde se mantendrá en estricta reserva y solo será usado con fines estadísticos para el estudio de investigación que redundará en el beneficio del colectivo social y en los tomadores de decisión para mejorar los procesos pedagógicos de la enseñanza-aprendizaje.

I. LOCALIZACIÓN DE LA ENTIDAD

A. UBICACIÓN GEOGRÁFICA

1. Departamento:		2. UGEL	
3. Provincia:		4. II.EE	
5. Distrito:			

III. DATOS DEL/DE LA INFORMANTE

1. Sexo:	Mujer 1	Hombre 2	2. Edad		3. Aula:		
----------	---------	----------	---------	--	----------	--	--

IV. RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA

Percepción de los estudiantes de una retroalimentación incorrecta	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
1. La información recibida de su docente de inglés en las clases es errónea.					
2. El docente al expresarse en inglés, hay momentos de expresiones incorrectas					
3. El docente se muestra que no tiene preparación, seguridad o información, crea confusiones e incertidumbre en clase					
4. La retroalimentación incorrecta le ayuda a mejorar su aprendizaje del inglés					
Percepción de los estudiantes de una retroalimentación Elemental	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
5. El profesor brinda instrucción solo para verificar si las respuestas de los estudiantes son correctas o también para mejorar su comprensión.					
6. El docente se limita solo en dar la respuesta correcta o bien resolverle el ejercicio.					
7. En tu curso de inglés se utilizan diversas herramientas para descubrir las respuestas de los estudiantes o solo se limita a afirmar o negar.					
8. La retroalimentación elemental que propicia el docente es suficiente para tener éxito en su aprendizaje del inglés.					
Percepción de los estudiantes de una retroalimentación descriptiva	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
9. En las clases del curso de inglés se brinda suficientes elementos de información a los estudiantes para mejorar su trabajo.					
10. El docente describe los aciertos o dificultades de los estudiantes y sugiere alternativas de mejorarlo para mejorar.					
11. El docente de inglés enseña procedimientos estratégicos para que los estudiantes descubran la respuesta.					
12. La retroalimentación descriptiva que desarrolla el docente, le permite mejorar y facilitar el aprendizaje del inglés.					
Percepción de los estudiantes de una retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
13. El docente los guía a descubrir cómo mejorar su desempeño en la clase de inglés.					
14. El docente promueve en los estudiantes la reflexión haciéndolos razonar al punto de identificar sus errores.					
15. El docente utiliza el error de los estudiantes como una oportunidad de aprendizaje					
16. La retroalimentación reflexiva te permite aprender el inglés motivándolo a indagar y descubrir los temas de interés.					

V. APRENDIZAJE SINGNIFICATIVO

Percepción de los estudiantes sobre la comprensión auditiva del inglés	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
17. Suelen entender las conversaciones en inglés, al punto de comprender el mensaje del hablante.					
18. Sacas tus conclusiones al comprender la información de programas de televisión o grabaciones en inglés.					
19. Identificas detalles concretos en conversaciones en inglés, utilizando vocabulario relevante y común para la comprensión efectiva.					
20. Adquieres conocimiento al escuchar una variedad de contenido hablado en inglés.					
21. Interactúas en contextos de comunicación en inglés participando activamente y aportando en inglés.					
22. Escribes en inglés, las palabras claves que se pueden escuchar de una conversación de inglés.					
Percepción de los estudiantes sobre la expresión oral del idioma inglés	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
23. Intercambias ideas y opiniones con sus compañeros sobre una variedad de temas en inglés.					
24. Utilizas la pronunciación y entonación apropiada al adaptar el texto de inglés a situaciones comunes de comunicación.					
25. Interactúas formulando y contestando preguntas en inglés sobre rutinas diarias, y temas personales de interés.					
26. Expresas tus opiniones en inglés sobre el contenido de los discursos hablados y las intenciones de los interlocutores.					
27. Expones tus pensamientos y sentimientos sobre un tema en inglés con lógica, conexión y fluidez adecuada a su nivel.					
28. Haces preguntas en el idioma inglés, de una forma fluida y de fácil comprensión.					
Percepción de los estudiantes en la comprensión lectora del inglés	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
29. Reconoces detalles específicos al leer textos en inglés y luego oraciones gramaticales completas.					
30. Lees una variedad de textos en inglés con elementos simples y complejos, utilizando vocabulario cotidiano.					
31. Identificas información clara y relevante, así como detalles dispersos en los textos que leen en inglés.					
32. Deduces el significado general de los textos en inglés considerando su estructura global.					
33. Extraes y fusionas información de diferentes partes de los textos en inglés que lees.					
34. Lees un texto en ingles puede hacer un resumen de lo leído.					
Percepción de los estudiantes sobre la expresión escrita del inglés	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
35. Adaptas escritos en inglés según la situación y el tipo de texto, respetando las características del género discursivo.					
36. Produces textos coherentes, cohesionados y fluidos en inglés sobre un tema, y a tu habilidad.					
37. Organizas escritos en inglés en forma lógica y ampliando la información de manera pertinente con vocabulario adecuado.					
38. Utilizas normas de la escritura en inglés, respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.					
39. Revisas y mejoras tu escritura en inglés respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.					
40. Escribes con habilidad diversas palabras que formen un párrafo coherente de formas comunicacionales cotidianas en inglés.					

Anexo 4. Evaluación por juicio de expertos



FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO PARA UN INSTRUMENTO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: “Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura”.

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN

Definición de la variable: Según lo señalado por (Carless et al., 2011) la retroalimentación se define como un proceso dialógico que puede guiar al estudiante en la tarea actual y facilitar la autorregulación de su desempeño en futuras actividades. Este enfoque reconoce la retroalimentación como parte integral de una evaluación sostenible, promoviendo el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 1: Retroalimentación Incorrecta.	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación incorrecta.	01. La información recibida de su docente de inglés en las clases en errónea	1	1	1	1	
		02. El docente al expresarse en inglés, hay momentos de expresiones incorrectas	1	1	1	1	
		03. El docente se muestra que no tiene preparación, seguridad o información, crea confusiones e incertidumbre en clase	1	1	1	1	
		04. La retroalimentación incorrecta le ayuda a mejorar su aprendizaje del inglés	1	1	1	1	
		05. El profesor brinda instrucción solo para verificar si las respuestas de los estudiantes son correctas o también para mejorar su comprensión.	1	1	1	1	
Dimensión 2: Retroalimentación elemental	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación elemental	06. El docente se limita solo en dar la respuesta correcta o bien resolverle el ejercicio.	1	1	1	1	
		07. En tu curso de inglés se utilizan diversas herramientas para descubrir las respuestas de los estudiantes o solo se limita a afirmar o negar.	1	1	1	1	
		08. La retroalimentación elemental que propicia el docente es suficiente para tener éxito en su aprendizaje del inglés.	1	1	1	1	
		09. En las clases del curso de inglés se brinda suficientes elementos de información a los estudiantes para mejorar su trabajo.	1	1	1	1	
		10. El docente describe los aciertos o dificultades de los estudiantes y sugiere alternativas de mejorarlo para mejorar.	1	1	1	1	
Dimensión 3: Retroalimentación descriptiva	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación descriptiva	11. El docente de inglés enseña procedimientos estratégicos para que los estudiantes descubran la respuesta.	1	1	1	1	
		12. La retroalimentación descriptiva que desarrolla el docente, le permite mejorar y facilitar el aprendizaje del inglés.	1	1	1	1	



Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 4: Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	Percepción de los estudiantes sobre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	13. El docente los guía a descubrir como mejorar su desempeño en la clase de inglés.	1	1	1	1	
		14. El docente promueve en los estudiantes la reflexión haciéndolos razonar al punto de identificar sus errores.	1	1	1	1	
		15. El docente utiliza el error de los estudiantes como una oportunidad de aprendizaje	1	1	1	1	
		16. La retroalimentación reflexiva te permite aprender el inglés motivándolo a indagar y descubrir los temas de interés.	1	1	1	1	



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Definición de la variable : Se refiere al proceso en el cual los estudiantes integran nueva información de manera consciente y sustancial en su estructura cognitiva existente. Esto crea un conocimiento personalmente relevante y con sentido. Se basa en la asimilación conceptual y la interacción activa con el entorno. Y es un proceso dinámico y continuo, (Flores, 2014).

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 1: Comprensión auditiva	Percepción de los estudiantes sobre la comprensión auditiva del inglés	17. Sueles entender las conversaciones en inglés, al punto de comprender el mensaje del hablante.	1	1	1	1	
		18. Sacas tus conclusiones al comprender la información de programas de televisión o grabaciones en inglés.	1	1	1	1	
		19. Identificas detalles concretos en conversaciones en inglés, utilizando vocabulario relevante y común para la comprensión efectiva.	1	1	1	1	
		20. Adquieres conocimiento al escuchar una variedad de contenido hablado en inglés.	1	1	1	1	
		21. Interactúas en contextos de comunicación en inglés participando activamente y aportando en inglés.	1	1	1	1	
		22. Escribes en inglés, las palabras claves que se pueden escuchar de una conversación de inglés.	1	1	1	1	
		23. Intercambias ideas y opiniones con sus compañeros sobre una variedad de temas en inglés.	1	1	1	1	
		24. Utilizas la pronunciación y entonación apropiada al adaptar el texto de inglés a situaciones comunes de comunicación.	1	1	1	1	
Dimensión 2: Expresión oral	Percepción de los estudiantes sobre la expresión oral del idioma inglés	25. Interactúas formulando y contestando preguntas en inglés sobre rutinas diarias, y temas personales de interés.	1	1	1	1	
		26. Expresar tus opiniones en inglés sobre el contenido de los discursos hablados y las intenciones de los interlocutores.	1	1	1	1	
		27. Expones tus pensamientos y sentimientos sobre un tema en inglés con lógica, conexión y fluidez adecuada a su nivel.	1	1	1	1	
		28. Haces preguntas en el idioma inglés, de una forma fluida y de fácil comprensión.	1	1	1	1	



Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 3: Comprensión lectora	Percepción de los estudiantes en la comprensión lectora del inglés	29. Reconoces detalles específicos al leer textos en inglés y luego oraciones gramaticales completas.	1	1	1	1	
		30. Lees una variedad de textos en inglés con elementos simples y complejos, utilizando vocabulario cotidiano.	1	1	1	1	
		31. Identificas información clara y relevante, así como detalles dispersos en los textos que leen en inglés.	1	1	1	1	
		32. Deduces el significado general de los textos en inglés considerando su estructura global.	1	1	1	1	
		33. Extraes y fusionas información de diferentes partes de los textos en inglés que lees.	1	1	1	1	
		34. Lees un texto en inglés puede hacer un resumen de lo leído.	1	1	1	1	
		35. Adapatas escritos en inglés según la situación y el tipo de texto, respetando las características del género discursivo.	1	1	1	1	
		36. Produces textos coherentes, cohesionados y fluidos en inglés sobre un tema, y a tu habilidad.	1	1	1	1	
		37. Organizas escritos en inglés en forma lógica y ampliando la información de manera pertinente con vocabulario adecuado.	1	1	1	1	
		38. Utilizas normas de la escritura en inglés, respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.	1	1	1	1	
Dimensión 4: Expresión escrita	Percepción de los estudiantes sobre la expresión escrita del inglés	39. Revisas y mejoras tu escritura en inglés respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.	1	1	1	1	
		40. Escribes con habilidad diversas palabras que formen un párrafo coherente de formas comunicacionales cotidianas en inglés.	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre sobre retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes del tercer grado de secundaria del área de inglés de una institución educativa, Piura 2024.
Objetivo del instrumento	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024.
Nombres y apellidos del experto.	Alida Jacquelin Alburquerque Dávila
Documento de identidad	03664349
Años de experiencia en el área	28 años
Máximo Grado Académico	Maestro en Educación con Mención en Gestión y Acreditación Educativa
Nacionalidad	Peruana
Institución	15434 Jesús de Nazaret – San Martín
Cargo	Directora designada
Número telefónico	930685430
Firma	
Fecha	Piura 28 de mayo de 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO PARA UN INSTRUMENTO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: “Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura”.

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN

Definición de la variable: Según lo señalado por (Carless et al., 2011) la retroalimentación se define como un proceso dialógico que puede guiar al estudiante en la tarea actual y facilitar la autorregulación de su desempeño en futuras actividades. Este enfoque reconoce la retroalimentación como parte integral de una evaluación sostenible, promoviendo el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 1: Retroalimentación Incorrecta.	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación incorrecta.	01. La información recibida de su docente de inglés en las clases en errónea	1	1	1	1	
		02. El docente al expresarse en inglés, hay momentos de expresiones incorrectas	1	1	1	1	
		03. El docente se muestra que no tiene preparación, seguridad o información, crea confusiones e incertidumbre en clase	1	1	1	1	
		04. La retroalimentación incorrecta le ayuda a mejorar su aprendizaje del inglés	1	1	1	1	
		05. El profesor brinda instrucción solo para verificar si las respuestas de los estudiantes son correctas o también para mejorar su comprensión.	1	1	1	1	
		06. El docente se limita solo en dar la respuesta correcta o bien resolverle el ejercicio.	1	1	1	1	
		07. En tu curso de inglés se utilizan diversas herramientas para descubrir las respuestas de los estudiantes o solo se limita a afirmar o negar.	1	1	1	1	
		08. La retroalimentación elemental que propicia el docente es suficiente para tener éxito en su aprendizaje del inglés.	1	1	1	1	
		09. En las clases del curso de inglés se brinda suficientes elementos de información a los estudiantes para mejorar su trabajo.	1	1	1	1	
		10. El docente describe los aciertos o dificultades de los estudiantes y sugiere alternativas de mejorarlo para mejorar.	1	1	1	1	
		11. El docente de inglés enseña procedimientos estratégicos para que los estudiantes descubran la respuesta.	1	1	1	1	
		12. La retroalimentación descriptiva que desarrolla el docente, le permite mejorar y facilitar el aprendizaje del inglés.	1	1	1	1	
Dimensión 2: Retroalimentación elemental	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación elemental						
Dimensión 3: Retroalimentación descriptiva	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación descriptiva						



Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 4: Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	Percepción de los estudiantes sobre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	13. El docente los guía a descubrir cómo mejorar su desempeño en la clase de inglés.	1	1	1	1	
		14. El docente promueve en los estudiantes la reflexión haciéndolos razonar al punto de identificar sus errores.	1	1	1	1	
		15. El docente utiliza el error de los estudiantes como una oportunidad de aprendizaje	1	1	1	1	
		16. La retroalimentación reflexiva te permite aprender el inglés motivándolo a indagar y descubrir los temas de interés.	1	1	1	1	



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Definición de la variable : Se refiere al proceso en el cual los estudiantes integran nueva información de manera consciente y sustancial en su estructura cognitiva existente. Esto crea un conocimiento personalmente relevante y con sentido. Se basa en la asimilación conceptual y la interacción activa con el entorno, y es un proceso dinámico y continuo, (Flores, 2014).

Dimensiones	Indicadores	Items	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 1: Comprensión auditiva	Percepción de los estudiantes sobre la comprensión auditiva del inglés	17. Sueles entender las conversaciones en inglés, al punto de comprender el mensaje del hablante.	1	1	1	1	
		18. Sacas tus conclusiones al comprender la información de programas de televisión o grabaciones en inglés.	1	1	1	1	
		19. Identificas detalles concretos en conversaciones en inglés, utilizando vocabulario relevante y común para la comprensión efectiva.	1	1	1	1	
		20. Adquieres conocimiento al escuchar una variedad de contenido hablado en inglés.	1	1	1	1	
		21. Interactúas en contextos de comunicación en inglés participando activamente y aportando en inglés.	1	1	1	1	
		22. Escribes en inglés, las palabras claves que se pueden escuchar de una conversación de inglés.	1	1	1	1	
		23. Intercambias ideas y opiniones con sus compañeros sobre una variedad de temas en inglés.	1	1	1	1	
		24. Utilizas la pronunciación y entonación apropiada al adaptar el texto de inglés a situaciones comunes de comunicación.	1	1	1	1	
Dimensión 2: Expresión oral	Percepción de los estudiantes sobre la expresión oral del idioma inglés	25. Interactúas formulando y contestando preguntas en inglés sobre rutinas diarias, y temas personales de interés.	1	1	1	1	
		26. Expresar tus opiniones en inglés sobre el contenido de los discursos hablados y las intenciones de los interlocutores.	1	1	1	1	
		27. Expones tus pensamientos y sentimientos sobre un tema en inglés con lógica, conexión y fluidez adecuada a su nivel.	1	1	1	1	
		28. Haces preguntas en el idioma inglés, de una forma fluida y de fácil comprensión.	1	1	1	1	



Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 3: Comprensión lectora	Percepción de los estudiantes en la comprensión lectora del inglés	29. Reconoces detalles específicos al leer textos en inglés y luego oraciones gramaticales completas.	1	1	1	1	
		30. Lees una variedad de textos en inglés con elementos simples y complejos, utilizando vocabulario cotidiano.	1	1	1	1	
		31. Identificas información clara y relevante, así como detalles dispersos en los textos que leen en inglés.	1	1	1	1	
		32. Deduces el significado general de los textos en inglés considerando su estructura global.	1	1	1	1	
		33. Extraes y fusionas información de diferentes partes de los textos en inglés que lees.	1	1	1	1	
		34. Lees un texto en inglés puede hacer un resumen de lo leído.	1	1	1	1	
		35. Adaptaes escritos en inglés según la situación y el tipo de texto, respetando las características del género discursivo.	1	1	1	1	
		36. Produces textos coherentes, cohesionados y fluidos en inglés sobre un tema, y a tu habilidad.	1	1	1	1	
		37. Organizas escritos en inglés en forma lógica y ampliando la información de manera pertinente con vocabulario adecuado.	1	1	1	1	
		38. Utilizas normas de la escritura en inglés, respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.	1	1	1	1	
Dimensión 4: Expresión escrita	Percepción de los estudiantes sobre la expresión escrita del inglés	39. Revisas y mejoras tu escritura en inglés respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.	1	1	1	1	
		40. Escribes con habilidad diversas palabras que formen un párrafo coherente de formas comunicacionales cotidianas en inglés.	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre sobre retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes del tercer grado de secundaria del área de inglés de una institución educativa, Piura 2024.
Objetivo del instrumento	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024.
Nombres y apellidos del experto.	CARLOS GERMÁN ARTEAGA SOTOMAYOR
Documento de identidad	80239762
Años de experiencia en el área	16 AÑOS
Máximo Grado Académico	MAGISTER EN EDUCACIÓN
Nacionalidad	PERUANO
Institución	UNIVERSIDAD NACIONAL DE PIURA
Cargo	DOCENTE
Número telefónico	973362229
Firma	
Fecha	Piura 28 de mayo de 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO PARA UN INSTRUMENTO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: “Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura”.

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN

Definición de la variable: Según lo señalado por (Carless et al., 2011) la retroalimentación se define como un proceso dialógico que puede guiar al estudiante en la tarea actual y facilitar la autorregulación de su desempeño en futuras actividades. Este enfoque reconoce la retroalimentación como parte integral de una evaluación sostenible, promoviendo el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 1: Retroalimentación Incorrecta.	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación incorrecta.	01. La información recibida de su docente de inglés en las clases en errónea	1	1	1	1	
		02. El docente al expresarse en inglés, hay momentos de expresiones incorrectas	1	1	1	1	
		03. El docente se muestra que no tiene preparación, seguridad o información, crea confusiones e incertidumbre en clase	1	1	1	1	
		04. La retroalimentación incorrecta le ayuda a mejorar su aprendizaje del inglés	1	1	1	1	
		05. El profesor brinda instrucción solo para verificar si las respuestas de los estudiantes son correctas o también para mejorar su comprensión.	1	1	1	1	
		06. El docente se limita solo en dar la respuesta correcta o bien resolverle el ejercicio.	1	1	1	1	
		07. En tu curso de inglés se utilizan diversas herramientas para descubrir las respuestas de los estudiantes o solo se limita a afirmar o negar.	1	1	1	1	
		08. La retroalimentación elemental que propicia el docente es suficiente para tener éxito en su aprendizaje del inglés.	1	1	1	1	
		09. En las clases del curso de inglés se brinda suficientes elementos de información a los estudiantes para mejorar su trabajo.	1	1	1	1	
		10. El docente describe los aciertos o dificultades de los estudiantes y sugiere alternativas de mejorarlo para mejorar.	1	1	1	1	
		11. El docente de inglés enseña procedimientos estratégicos para que los estudiantes describan la respuesta.	1	1	1	1	
		12. La retroalimentación descriptiva que desarrolla el docente, le permite mejorar y facilitar el aprendizaje del inglés.	1	1	1	1	
Dimensión 2: Retroalimentación elemental	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación elemental						
Dimensión 3: Retroalimentación descriptiva	Percepción de los estudiantes sobre retroalimentación descriptiva						



Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 4: Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	Percepción de los estudiantes sobre la retroalimentación por descubrimiento o reflexiva	13. El docente los guía a descubrir cómo mejorar su desempeño en la clase de inglés.	1	1	1	1	
		14. El docente promueve en los estudiantes la reflexión haciéndolos razonar al punto de identificar sus errores.	1	1	1	1	
		15. El docente utiliza el error de los estudiantes como una oportunidad de aprendizaje	1	1	1	1	
		16. La retroalimentación reflexiva le permite aprender el inglés motivándolo a indagar y descubrir los temas de interés.	1	1	1	1	



MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Definición de la variable : Se refiere al proceso en el cual los estudiantes integran nueva información de manera consciente y sustancial en su estructura cognitiva existente. Esto crea un conocimiento personalmente relevante y con sentido. Se basa en la asimilación conceptual y la interacción activa con el entorno, y es un proceso dinámico y continuo, (Flores, 2014).

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 1: Comprensión auditiva	Percepción de los estudiantes sobre la comprensión auditiva del inglés	17. Suelen entender las conversaciones en inglés, al punto de comprender el mensaje del hablante.	1	1	1	1	
		18. Sacas tus conclusiones al comprender la información de programas de televisión o grabaciones en inglés.	1	1	1	1	
		19. Identificas detalles concretos en conversaciones en inglés, utilizando vocabulario relevante y común para la comprensión efectiva.	1	1	1	1	
		20. Adquieres conocimiento al escuchar una variedad de contenido hablado en inglés.	1	1	1	1	
		21. Interactúas en contextos de comunicación en inglés participando activamente y aportando en inglés.	1	1	1	1	
		22. Escribes en inglés, las palabras claves que se pueden escuchar de una conversación de inglés.	1	1	1	1	
		23. Intercambias ideas y opiniones con sus compañeros sobre una variedad de temas en inglés.	1	1	1	1	
		24. Utilizas la pronunciación y entonación apropiada al adaptar el texto de inglés a situaciones comunes de comunicación.	1	1	1	1	
Dimensión 2: Expresión oral	Percepción de los estudiantes sobre la expresión oral del idioma inglés	25. Interactúas formulando y contestando preguntas en inglés sobre rutinas diarias, y temas personales de interés.	1	1	1	1	
		26. Expresar tus opiniones en inglés sobre el contenido de los discursos hablados y las intenciones de los interlocutores.	1	1	1	1	
		27. Expones tus pensamientos y sentimientos sobre un tema en inglés con lógica, conexión y fluidez adecuada a su nivel.	1	1	1	1	
		28. Haces preguntas en el idioma inglés, de una forma fluida y de fácil comprensión.	1	1	1	1	



Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Dimensión 3: Comprensión lectora	Percepción de los estudiantes en la comprensión lectora del inglés	29. Reconoces detalles específicos al leer textos en inglés y luego oraciones gramaticales completas.	1	1	1	1	
		30. Lees una variedad de textos en inglés con elementos simples y complejos, utilizando vocabulario cotidiano.	1	1	1	1	
		31. Identificas información clara y relevante, así como detalles dispersos en los textos que leen en inglés.	1	1	1	1	
		32. Deduces el significado general de los textos en inglés considerando su estructura global.	1	1	1	1	
		33. Extraes y fusionas información de diferentes partes de los textos en inglés que lees.	1	1	1	1	
		34. Lees un texto en inglés puede hacer un resumen de lo leído.	1	1	1	1	
		35. Adaptaes escritos en inglés según la situación y el tipo de texto, respetando las características del género discursivo.	1	1	1	1	
		36. Produces textos coherentes, cohesionados y fluidos en inglés sobre un tema, y a tu habilidad.	1	1	1	1	
		37. Organizas escritos en inglés en forma lógica y ampliando la información de manera pertinente con vocabulario adecuado.	1	1	1	1	
		38. Utilizas normas de la escritura en inglés, respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.	1	1	1	1	
Dimensión 4: Expresión escrita	Percepción de los estudiantes sobre la expresión escrita del inglés	39. Revisas y mejoras tu escritura en inglés respetando la ortografía y gramática para dar claridad y sentido a tu texto.	1	1	1	1	
		40. Escribes con habilidad diversas palabras que formen un párrafo coherente de formas comunicacionales cotidianas en inglés.	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre sobre retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes del tercer grado de secundaria del área de inglés de una institución educativa, Piura 2024.
Objetivo del instrumento	Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024.
Nombres y apellidos del experto.	Eva Lucila Abramonte Seminario
Documento de identidad	02800529
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo Grado Académico	Doctora en Gestión Publica y Gobernabilidad
Nacionalidad	Peruana
Institución	IE Virgen del Rosario – San Miguel de El Faique - Piura
Cargo	Directora designada
Número telefónico	969274657
Firma	 <p>I.E. VIRGEN DEL ROSARIO LA CAPILLA SAN MIGUEL DE EL FAIQUE DIRECCION Dra. Eva Lucila Abramonte Seminario DIRECTORA</p>
Fecha	Piura 27 de mayo de 2024

Anexo 5. Resultados del análisis de consistencia interna

"Cuestionario sobre Cuestionario sobre retroalimentación y aprendizaje significativo en los estudiantes del tercer grado de secundaria del área de inglés de una institución educativa, Piura 2024."

ENCUESTADOS	Ítems																																																																																																																																												SUMA
	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	I13	I14	I15	I16	I17	I18	I19	I20	I21	I22	I23	I24	I25	I26	I27	I28	I29	I30	I31	I32	I33	I34	I35	I36	I37	I38	I39	I40																																																																																																					
E1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	45																																																																																									
E2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	1	2	1	2	2	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	62																																																																																											
E3	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	3	3	3	3	1	3	1	2	2	3	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	3	1	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	70																																																																																											
E4	1	1	1	1	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	80																																																																																												
E5	1	1	1	1	3	1	1	3	3	3	4	3	3	4	1	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	90																																																																																													
E6	1	1	1	1	3	1	1	3	4	3	4	3	4	4	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	98																																																																																													
E7	1	1	1	1	4	1	1	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	103																																																																																														
E8	1	1	1	1	4	2	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	107																																																																																														
E9	1	1	1	1	4	2	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	1	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	109																																																																																														
E10	1	1	1	1	4	2	3	3	5	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	113																																																																																													
E11	1	1	1	1	4	3	3	4	5	4	5	4	4	4	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	117																																																																																													
E12	1	1	1	1	4	3	3	4	5	4	5	4	4	5	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	121																																																																																													
E13	1	1	1	1	5	3	3	4	5	4	5	5	4	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	126																																																																																													
E14	1	1	1	1	5	3	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	128																																																																																													
E15	1	1	1	2	5	3	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	132																																																																																													
E16	1	1	1	2	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	133																																																																																													
E17	1	1	1	2	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	135																																																																																													
E18	1	1	1	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	139																																																																																														
E19	1	1	1	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	140																																																																																														
E20	1	1	1	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	140																																																																																															
VARIANZA	0.00	0.00	0.00	0.55	1.86	1.33	1.45	1.05	1.49	1.13	1.23	1.10	1.00	1.03	1.43	0.94	0.65	0.29	0.39	0.30	0.51	0.41	0.29	0.54	0.63	0.61	0.63	0.73	0.43	0.63	0.09	0.55	0.43	0.43	0.35	0.51	0.33	0.41	0.76	0.19																																																																																																					
SUMATORIA DE VARIANZAS																																									26.6300																																																																																																				
VARIANZA DE LA SUMA DE LOS ITEMS																																									733.14																																																																																																				

Alfa de Cronbach

α	=	Coefficiente de confiabilidad del cuestionario	0.9884
K	=	Número de ítems del instrumento	40.00
$\sum_i^k s_i^2$	=	Sumatoria de varianza de los ítems	26.6300
s_i^2	=	Varianza total del instrumento	733.1400

El instrumento presenta una confiabilidad alta, α de Cronbach = 0.9887 (Excelente confiabilidad)

Anexo 6. Consentimiento o asentimiento informado

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

Asentimiento Informado

Título de la investigación: Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024.

Investigadora: Balarezo Abramonte, Nélica Stephany

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024”, cuyo objetivo es Determinar cuál es la relación entre la retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del Programa de Maestría en educación de la Universidad César Vallejo del campus Sede Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la directora de la institución educativa 15434 Jesús de Nazaret. Describir el impacto del problema de la investigación. Este estudio contribuirá significativamente a la comprensión y mejora de la enseñanza del inglés, impactando positivamente tanto a nivel académico como personal y social, y promoviendo políticas educativas más efectivas.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas a los estudiantes de secundaria del curso de inglés.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará en el ambiente de la institución educativa 15434 Jesús de Nazaret. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado 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 (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado 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 menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

Beneficios (principio de beneficencia):

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 (principio de justicia):

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 menor hijo(a)/representado 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 Investigadora Balarezo Abramonte, Nélica Stephany email: nestbaab@gmail.com y asesor Dr. Santiago Aquiles Gallarday Morales asesor email: sgallarday@ucvvirtual.edu.pe

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a) Carlos Piero Montero Mendoza representado participe en la investigación.

Piura, 02 de mayo de 2024
Hora: 12:15 am



Vicenta Mendoza Palacios
DNI N° 48070926

Anexo 7. Reporte de similitud en software Turnitin

**TESIS DE
RETROALIMENTACIÓN Y
APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO
- NÉLIDA STEPHANY
BALAREZO
ABRAMONTE**

por NELIDA STEPHANY BALAREZO ABRAMONTE

Fecha de entrega: 09-ago-2024 06:07p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2429727854

Nombre del archivo:

34351_NELIDA_STEPHANY_BALAREZO_ABRAMONTE_TESIS_DE_RETROALIMENTACION_Y_APRENDIZAJE_SIGNIFICATI
VO_-

_NELIDA_STEPHANY_BALA_1240067735.docx (174.4K)

Total de palabras: 18513

Total de caracteres: 115989

NELIDA STEPHANY BALAREZO ABRAMONTE

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	5%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	archive.org Fuente de Internet	<1%
8	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
9	Submitted to Escuela de Posgrado Newman Trabajo del estudiante	<1%

10	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	www.polodelconocimiento.com Fuente de Internet	<1 %
12	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
14	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
15	ciencialatina.org Fuente de Internet	<1 %
16	Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante	<1 %
17	fido.palermo.edu Fuente de Internet	<1 %
18	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
19	Submitted to Universidad Tecnológica Centroamericana UNITEC Trabajo del estudiante	<1 %
20	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %

21	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	patents.google.com Fuente de Internet	<1 %
24	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
25	Submitted to Universidad del Sagrado Corazon Trabajo del estudiante	<1 %
26	Submitted to Universidad San Marcos Trabajo del estudiante	<1 %
27	www.tandfonline.com Fuente de Internet	<1 %
28	www.elsigloeuropa.es Fuente de Internet	<1 %
29	cdnsm5-ss15.sharpschool.com Fuente de Internet	<1 %
30	hotmart.com Fuente de Internet	<1 %
	lamenteesmaravillosa.com	

31	Fuente de Internet	<1 %
32	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
33	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	www.aula20.com Fuente de Internet	<1 %
35	www.edicionuno.com.ar Fuente de Internet	<1 %
36	doczz.net Fuente de Internet	<1 %
37	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
38	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
39	garritz.com Fuente de Internet	<1 %
40	mackenzie.br Fuente de Internet	<1 %
41	ojs.uv.es Fuente de Internet	<1 %
42	pubhtml5.com Fuente de Internet	<1 %

43	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
44	repositorio.ute.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
45	sedici.unlp.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
46	www.aje.com Fuente de Internet	<1 %
47	www.latarea.com.mx Fuente de Internet	<1 %
48	Alicia Bolívar-Cruz, Domingo Verano-Tacoronte, Inmaculada Galván-Sánchez. " Do self-efficacy, incentives and confidence in public speaking influence how students self-assess? / ", Cultura y Educación, 2018 Publicación	<1 %
49	Benavides, Macario T.. "Hilos Del Mismo Tejido: Weaving Community Perspectives into Community-Based Global Learning through Critical Micro-Ethnographic Testimonio", Kansas State University, 2022 Publicación	<1 %
50	Gonzalo Camacho Vasquez. "THE EFFECTS OF A WEB-BASED DIDACTIC DESIGN ON TEACHERS' DIGITAL COMPETENCE AND THE USE OF TECHNOLOGICAL TOOLS IN THE	<1 %

ENGLISH CLASSROOM", Open Science
Framework, 2023

Publicación

51 Igor Schutz-dos-Santos, Ariane Kuhnen. "
Measuring functions and structure of
environmental attitudes from environmental
educators in public sanitation () ",
PsyEcology, 2021

Publicación

<1 %

52 Musick, David W.. "The effective use of
feedback in health professions teaching",
Revista Hospital Universitario Pedro Ernesto,
2014.

Publicación

<1 %

53 Oteo Morgan, Macarena del Pilar.
"Comportamiento On-Task y Off-Task: Un
estudio usando un videojuego para la practica
de la aritmetica", Pontificia Universidad
Catolica de Chile (Chile), 2021

Publicación

<1 %

54 dspace.njstatelib.org

Fuente de Internet

<1 %

55 files.eric.ed.gov

Fuente de Internet

<1 %

56 profejoel.jimdo.com

Fuente de Internet

<1 %

queidioma.com

57	Fuente de Internet	<1 %
58	upc.aws.openrepository.com Fuente de Internet	<1 %
59	www.ebizlatam.com Fuente de Internet	<1 %
60	www.euskadi.net Fuente de Internet	<1 %
61	www.gdacs.org Fuente de Internet	<1 %
62	www.iphone.org Fuente de Internet	<1 %
63	www.presidencia.gov.co Fuente de Internet	<1 %
64	Ana-Cristina Llorens, Eduardo Vidal-Abarca, Raquel Cerdán, Vicenta Ávila. "Does formative feedback on search behaviour help students in answering comprehension questions from an available text? / ¿Ayuda la retroalimentación formativa sobre el comportamiento de búsqueda a contestar preguntas de comprensión en lecturas con texto disponible?", Infancia y Aprendizaje, 2015 Publicación	<1 %

Anexo 8. Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

Solicitud de autorización para realizar la investigación en la IE 15434 Jesús de Nazaret

Señor (a):
Mg. Alburqueque Dávila, Alida Jacquelin.
Directora de la IE 15434 Jesús de Nazaret

Es grato dirigirme a usted para saludarla, y a la vez manifestarle que dentro de mi formación académica en la experiencia curricular de investigación, se contempla la realización de una investigación con fines netamente académicos para obtener mi Grado de Maestra en Educación al finalizar mi formación académica.

En tal sentido, considerando la relevancia de su organización, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en su representada institución y obtener la información necesaria para poder desarrollar la investigación titulada: "Retroalimentación y aprendizaje significativo de inglés en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa, Piura 2024". En dicha investigación me comprometo a mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por la usted en calidad de directora de la IE 15434 Jesús de Nazaret – San Martín.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

San Martín 26 de abril de 2024



Balarezo Abramonte, Néilda Stephany
DNI N° 47902500

C.c.
Archivo

Autorización de uso de información de la IE 15434 Jesús de Nazaret

Yo, Mg. Albuquerque Dávila, Alida Jacquelin, identificado con DNI N° 03664349, en mi calidad de directora de la IE 15434 Jesús de Nazaret, facultada en permitir el uso de datos de la institución educativa; con código local 416754, ubicada en el centro poblado de San Martín CP3 – Tambogrande.

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la señorita, Balarezo Abramonte, Nélica Stephany, Identificada con DNI N°47902500, de la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo, programa de Programa de Maestría en educación, para que utilice la siguiente información de la entidad:

Información referente a la percepción de los estudiantes de secundaria del curso de inglés; con la finalidad de que pueda desarrollar su Proyecto de Tesis para optar el Grado de Grado de Maestra en Educación.

Indicar si el representante que autoriza la información de la IE 15434 Jesús de Nazaret, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

() Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o (X) Mencionar el nombre de la Institución.

 I.E. N° 15434 "JESUS DE NAZARETH"
SAN MARTIN CP3-TAMBOGRANDE
Mg. Alida Jacquelin Albuquerque Dávila
DIRECTORA
Firma y sello del Representante Legal
DNI:03664349

Anexo 09. Pruebas de Normalidad

Tabla 13

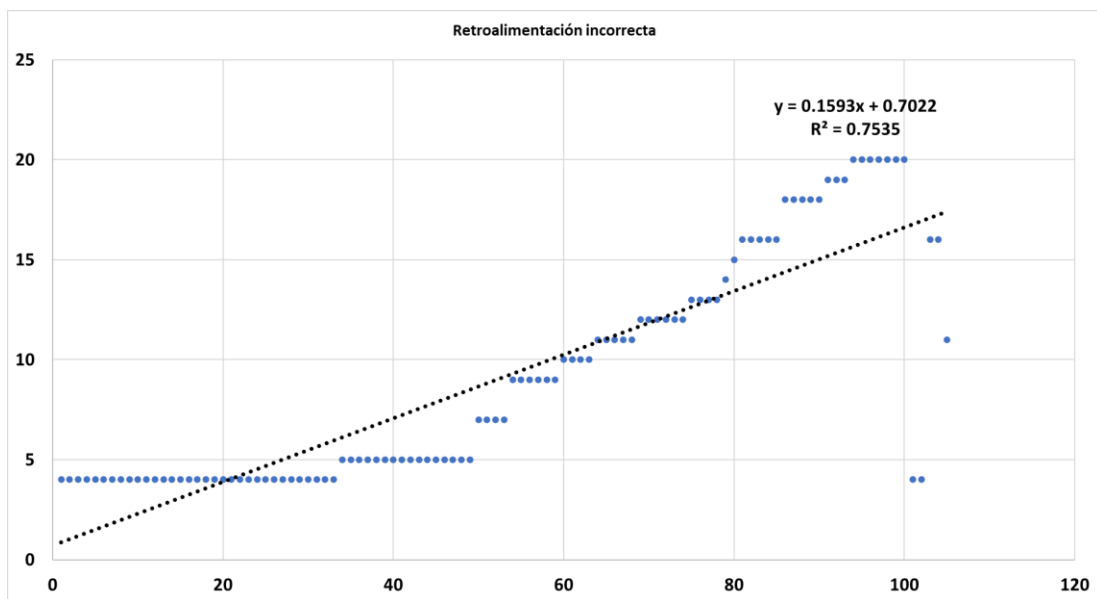
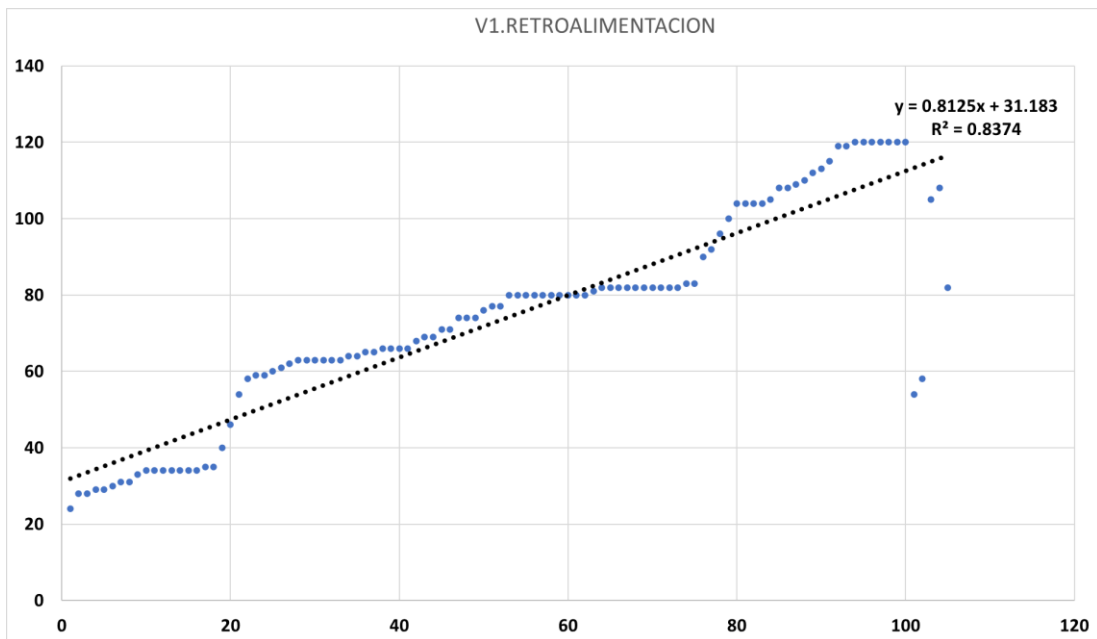
Prueba de normalidad de las variables y sus dimensiones

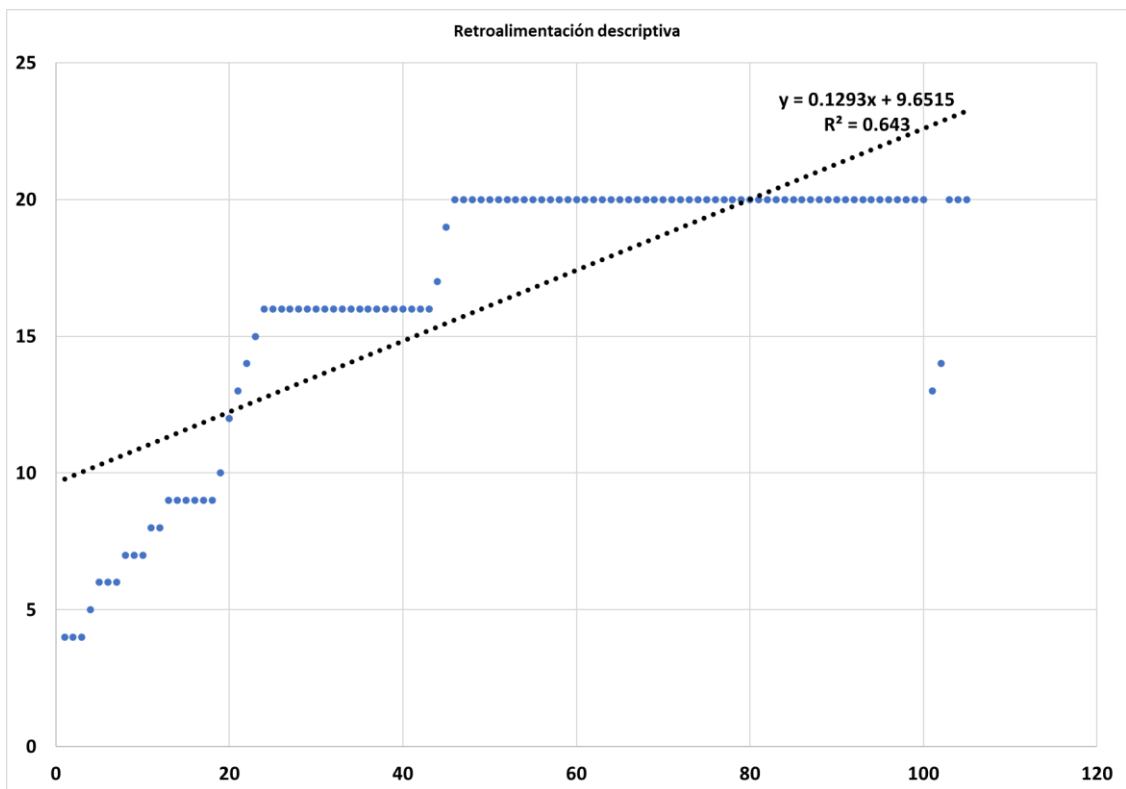
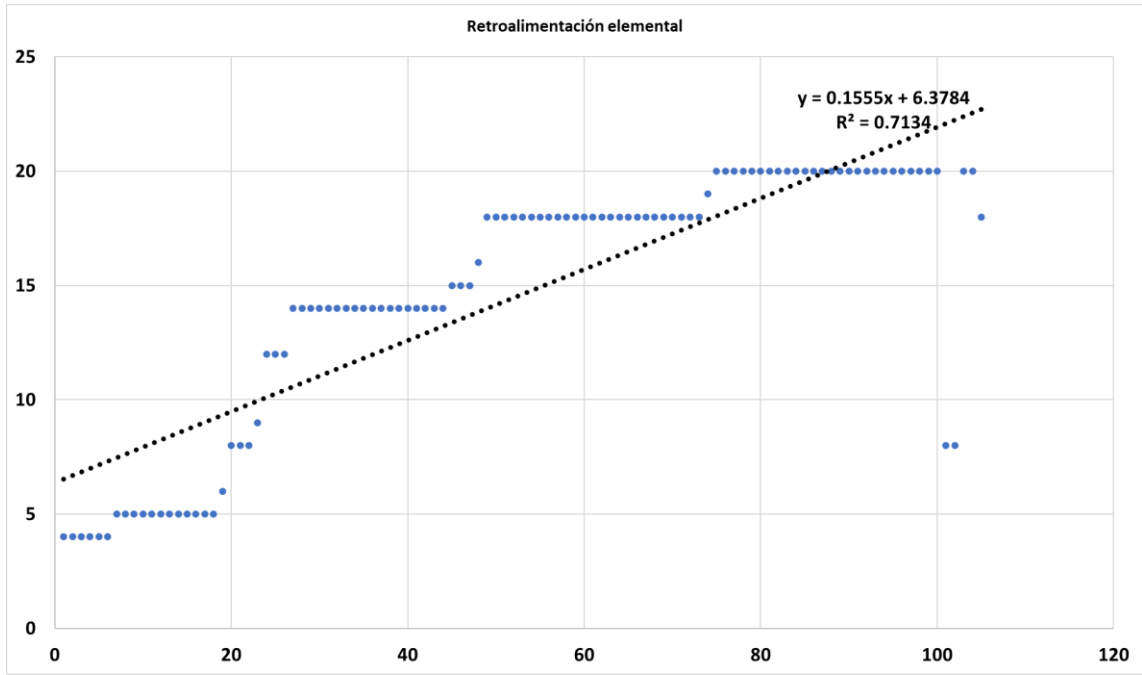
Variables y dimensiones	Pruebas de normalidad					
	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje significativo	0.116	105	0.001	0.947	105	0.000
Retroalimentación Incorrecta	0.257	105	0.000	0.825	105	0.000
Retroalimentación Elemental	0.251	105	0.000	0.814	105	0.000
Retroalimentación	0.314	105	0.000	0.728	105	0.000
Descriptiva						
Retroalimentación Reflexiva	0.267	105	0.000	0.820	105	0.000
Retroalimentación	0.175	105	0.000	0.902	105	0.000
Comprensión Auditiva	0.125	105	0.000	0.941	105	0.000
Comprensión Expresión Oral	0.130	105	0.000	0.933	105	0.000
Comprensión Lectora	0.162	105	0.000	0.931	105	0.000
Comprensión Escrita	0.129	105	0.000	0.938	105	0.000

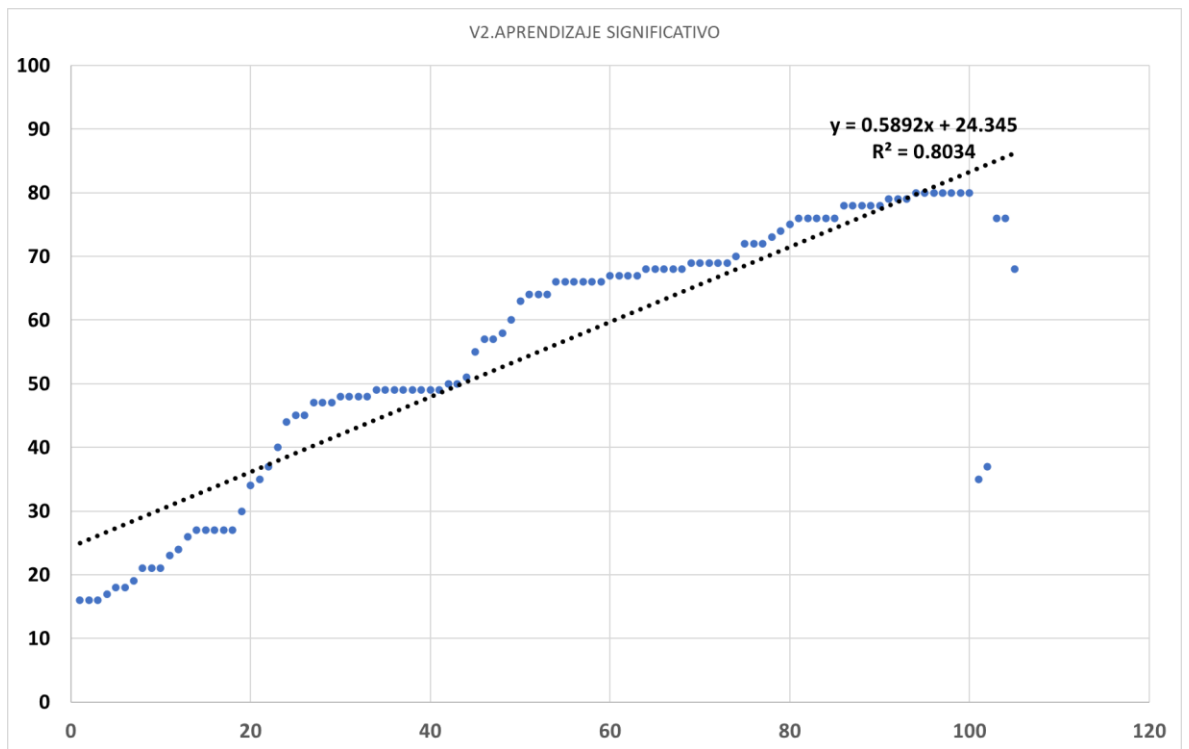
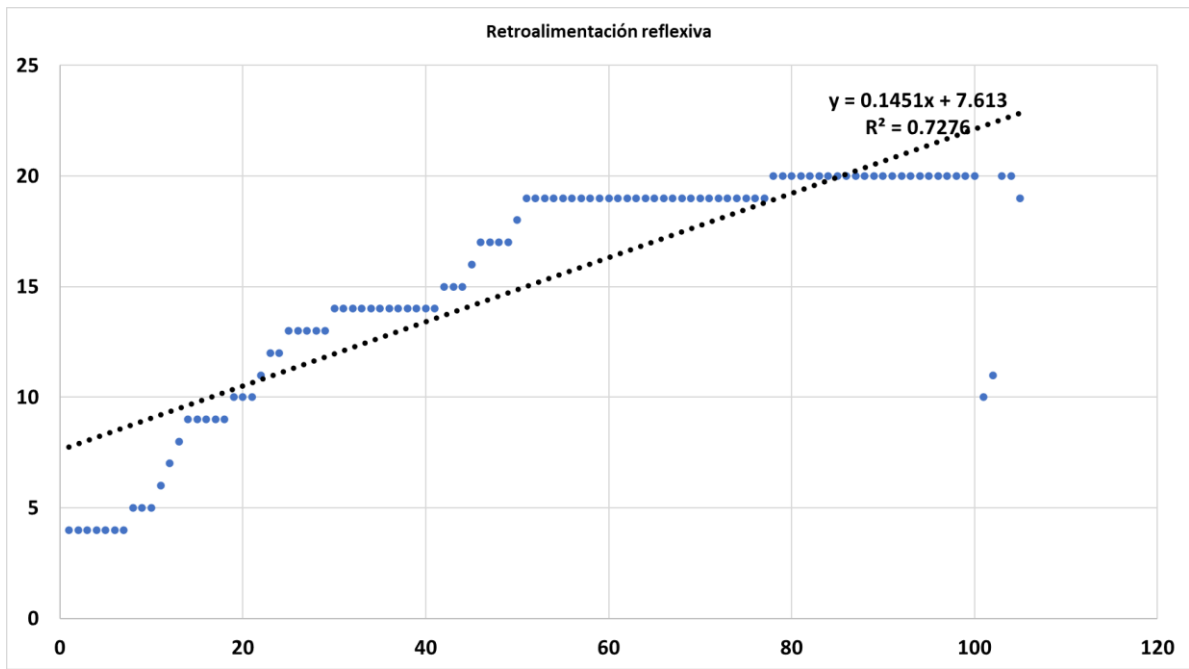
a. Corrección de significación de Lilliefors

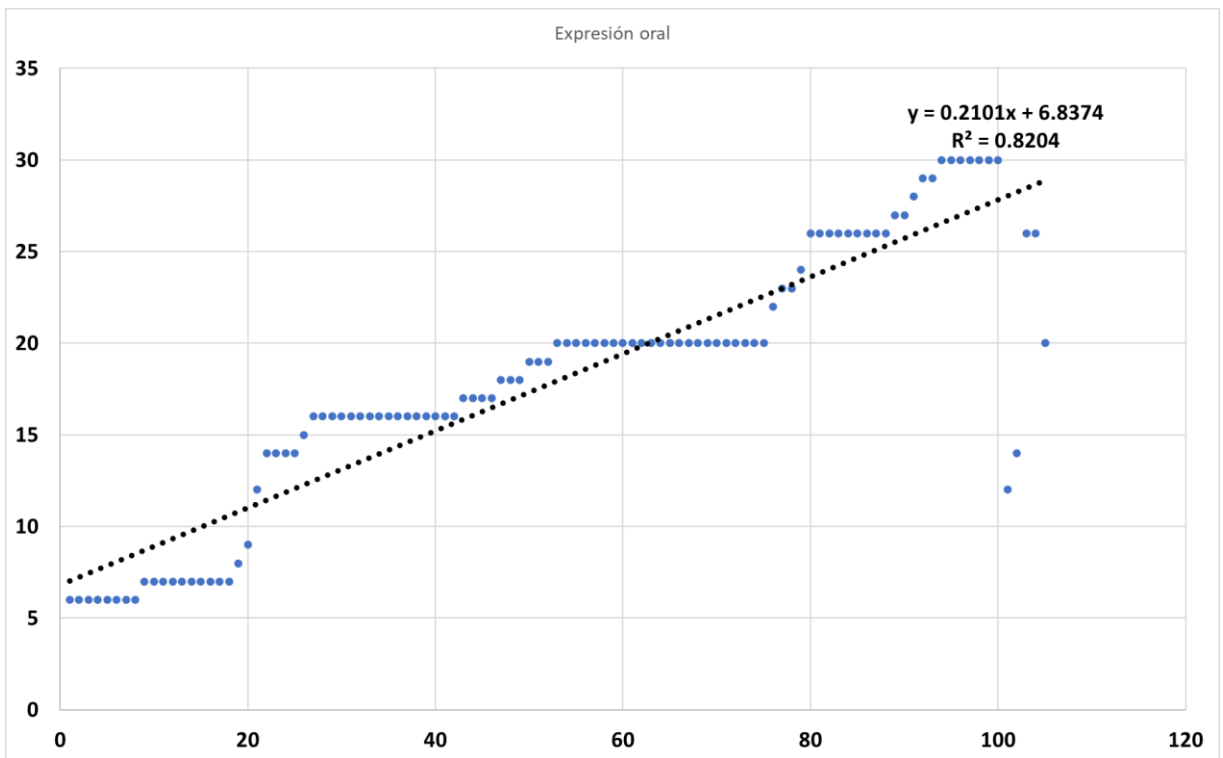
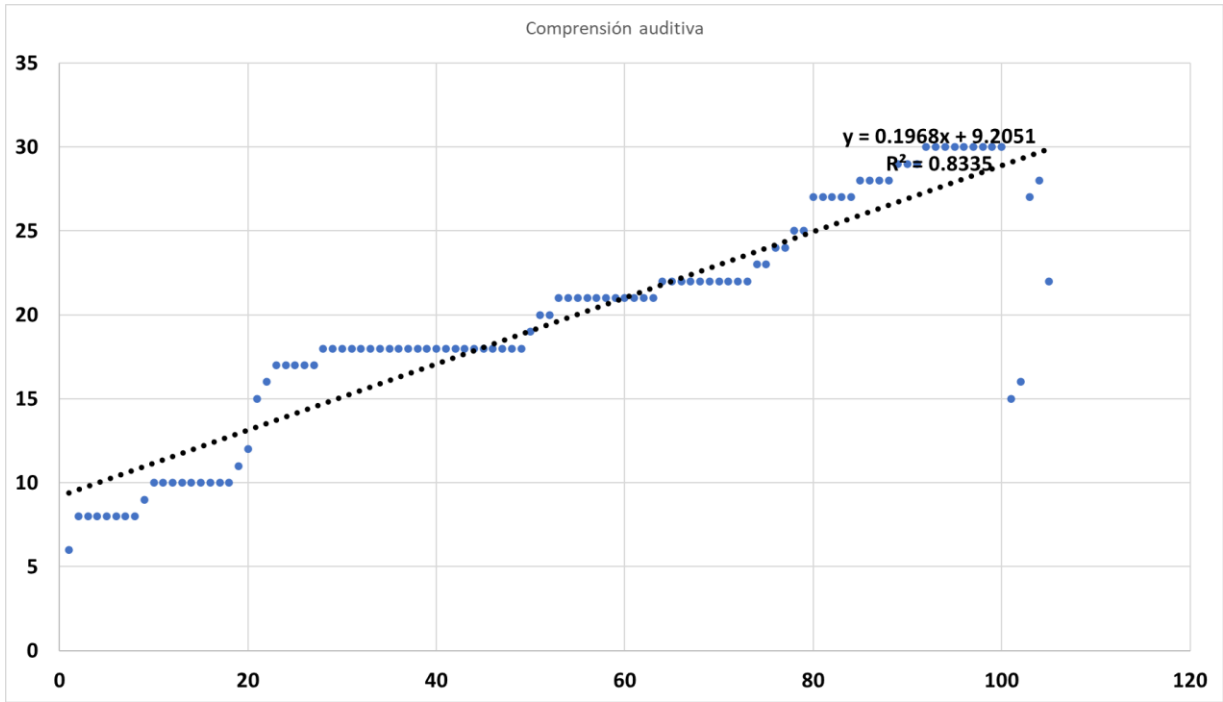
Dado que los resultados de los datos sobre la labor tutorial y las competencias emocionales, así como sus dimensiones, muestran un p-valor $< .05$, se concluye que la distribución de los datos no cumple con la normalidad. Por lo tanto, se optará por el uso de métodos estadísticos no paramétricos para el análisis. En función del objetivo del diseño y las escalas de medición de las variables, se empleará la correlación de Spearman.

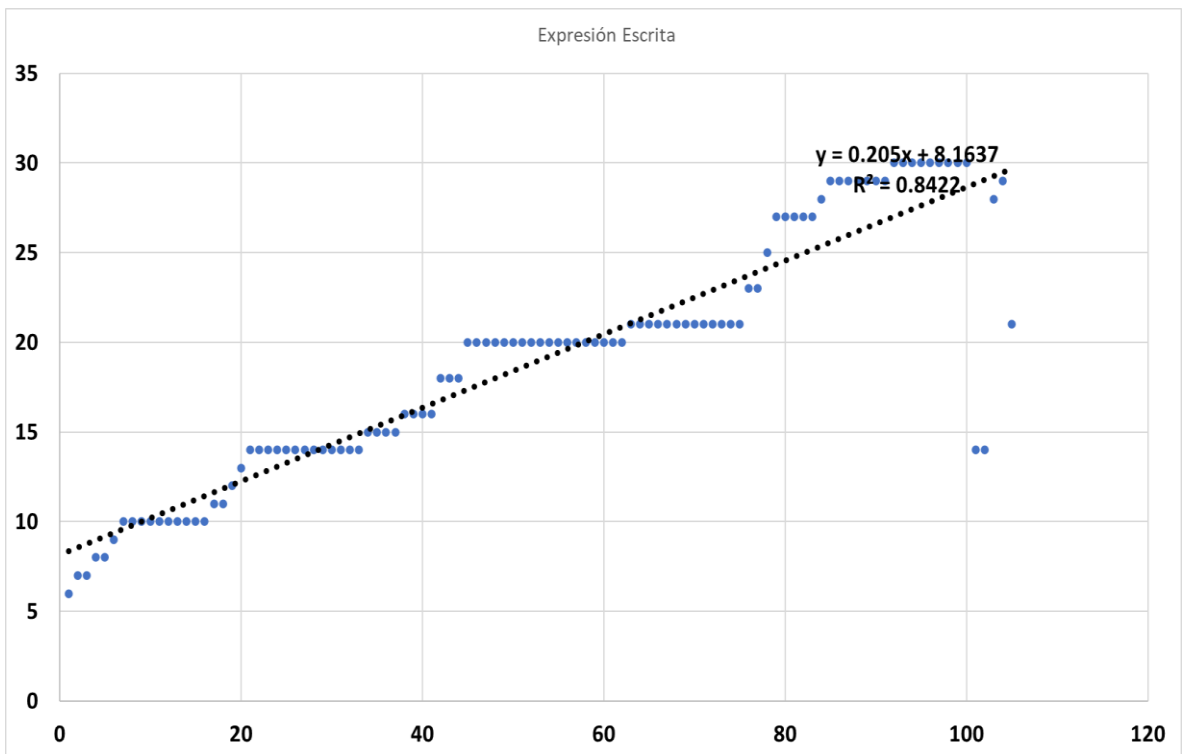
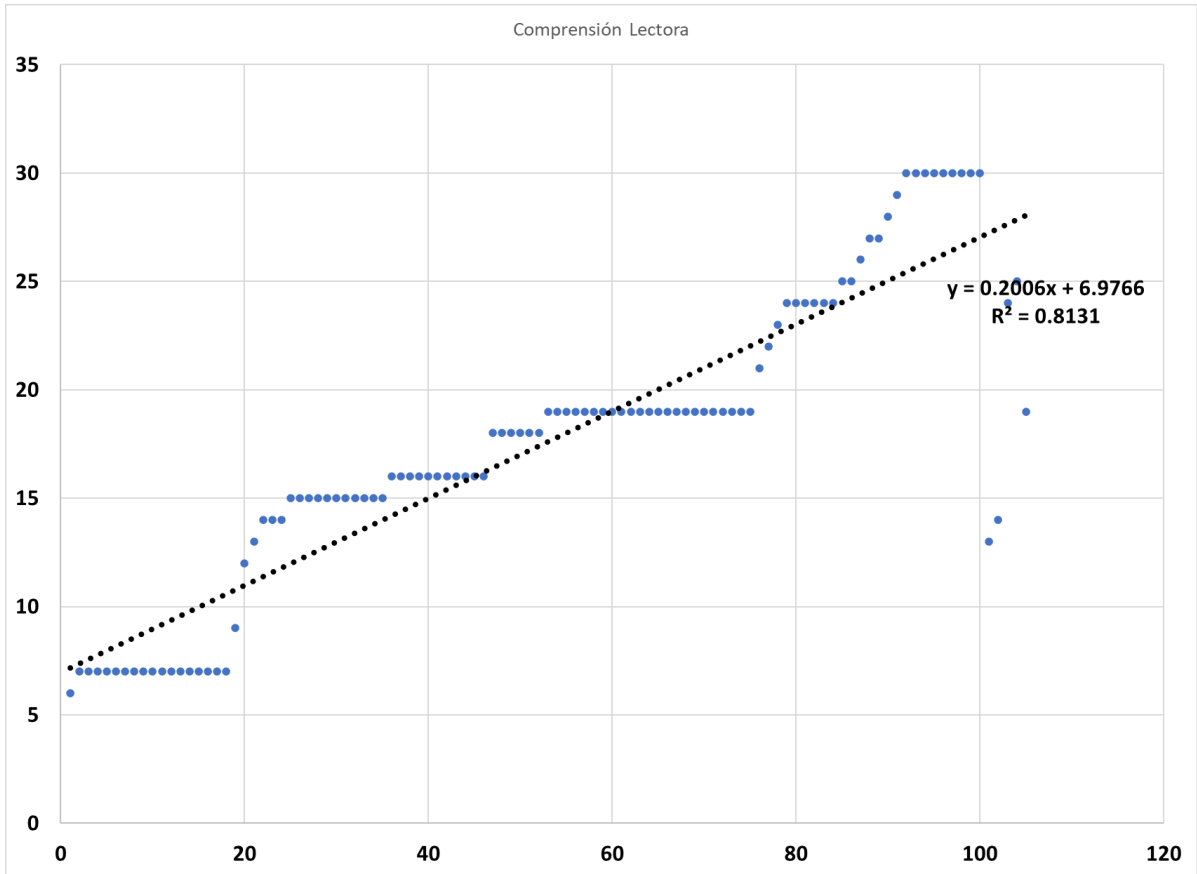
Gráfico de Dispersión: Prueba de normalidad por cada variable y dimensiones.











Anexo 10. Figuras del análisis de los datos.

Figura 1

Nivel de Percepción de la retroalimentación I.E, Piura 2024

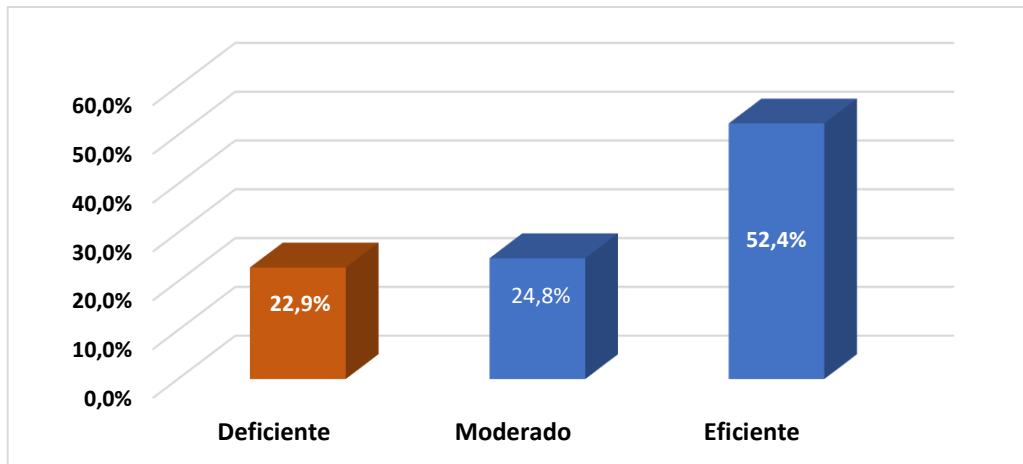


Figura 2

Nivel de Percepción de la Retroalimentación según sus dimensiones, I.E, Piura 2024

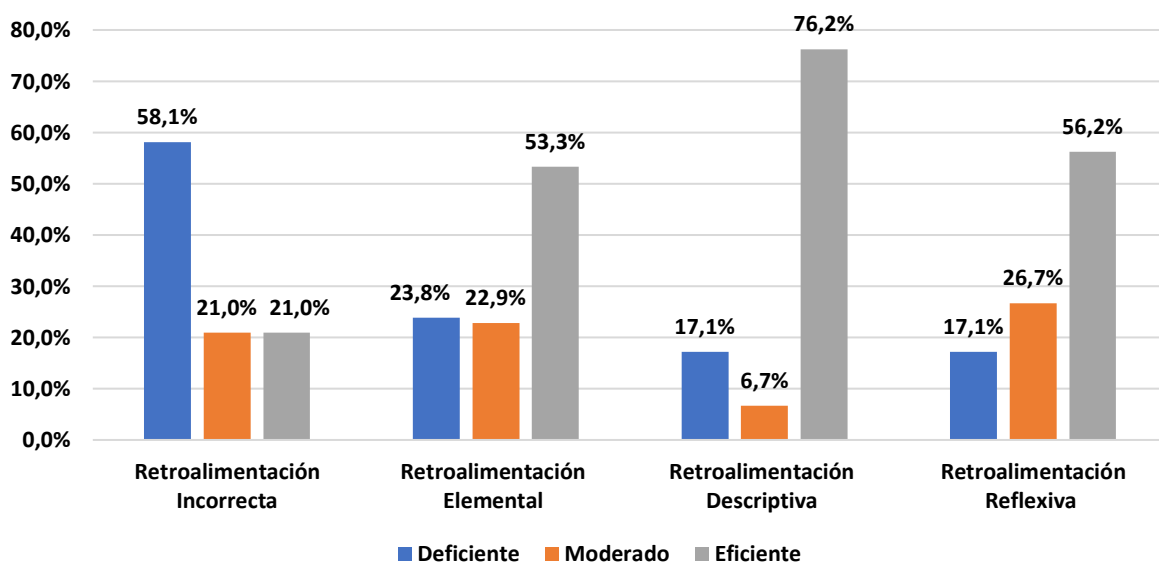


Figura 3

Nivel de Percepción del aprendizaje significativo por dimensión I.E, Piura 2024

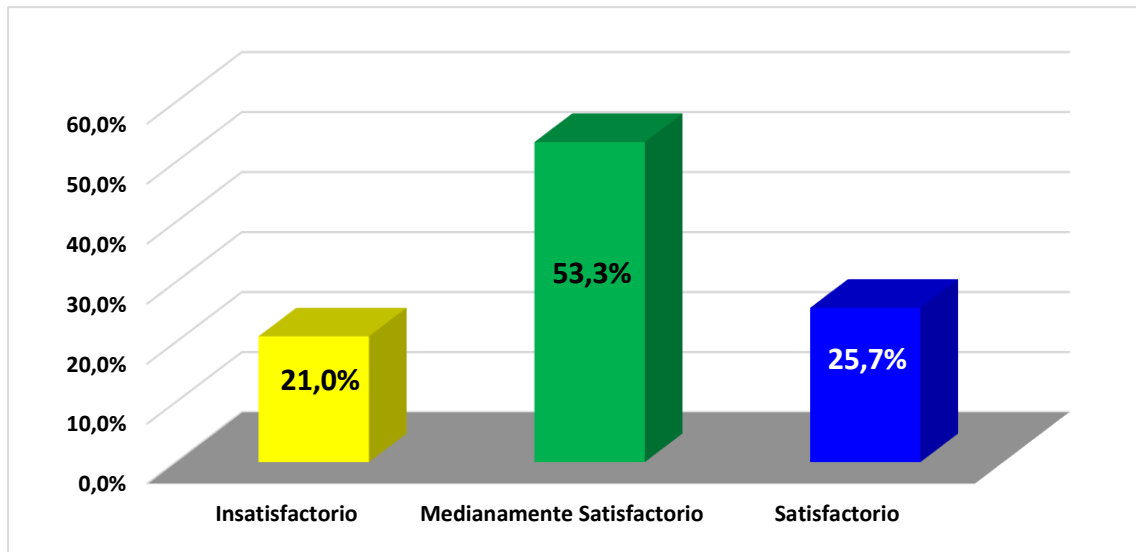


Figura 4

Nivel de Percepción del aprendizaje significativo según sus dimensiones, I.E, Piura 2024

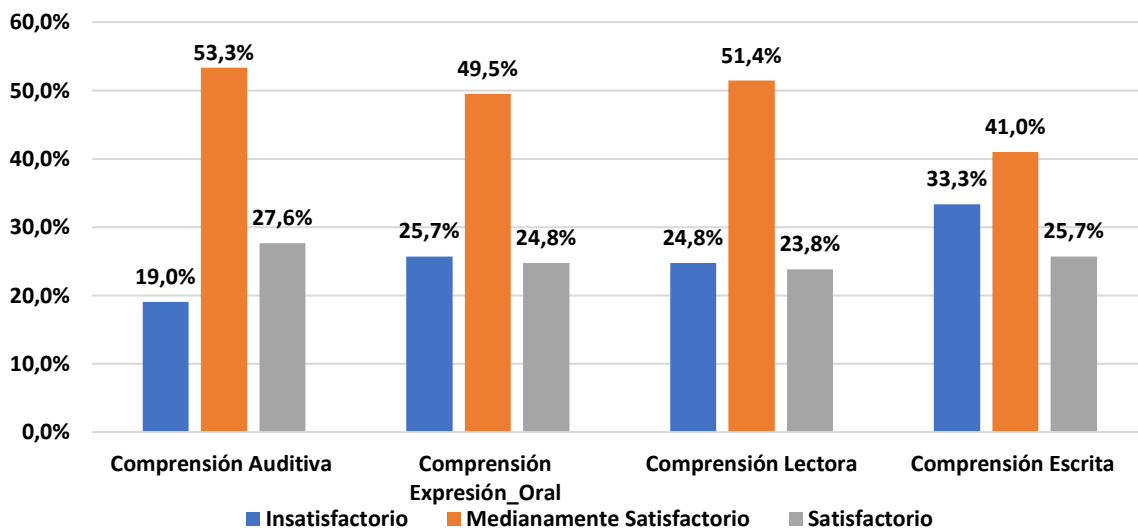


Figura 5

Retroalimentación y Aprendizaje significativo del inglés, I.E, Piura 2024

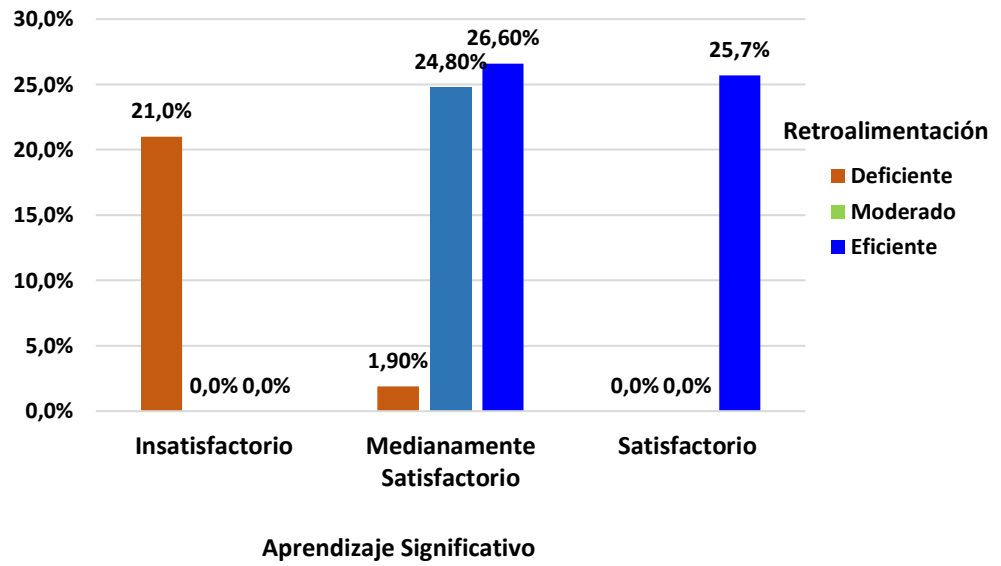


Figura 6

Retroalimentación incorrecta y Aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024

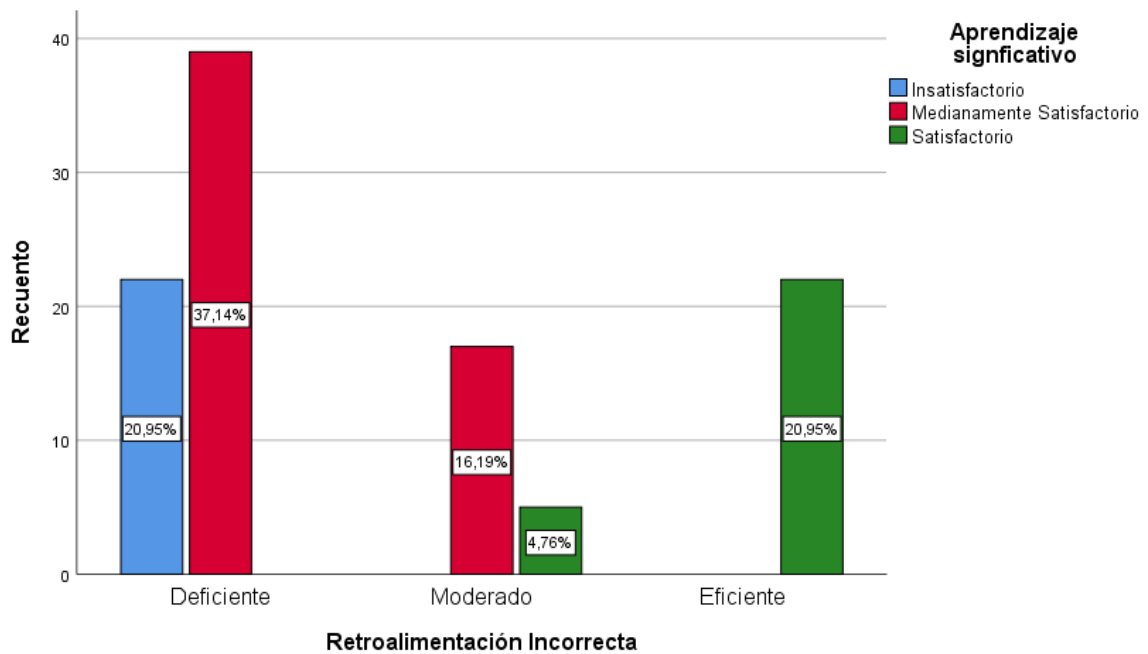


Figura 7

Retroalimentación elemental y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024

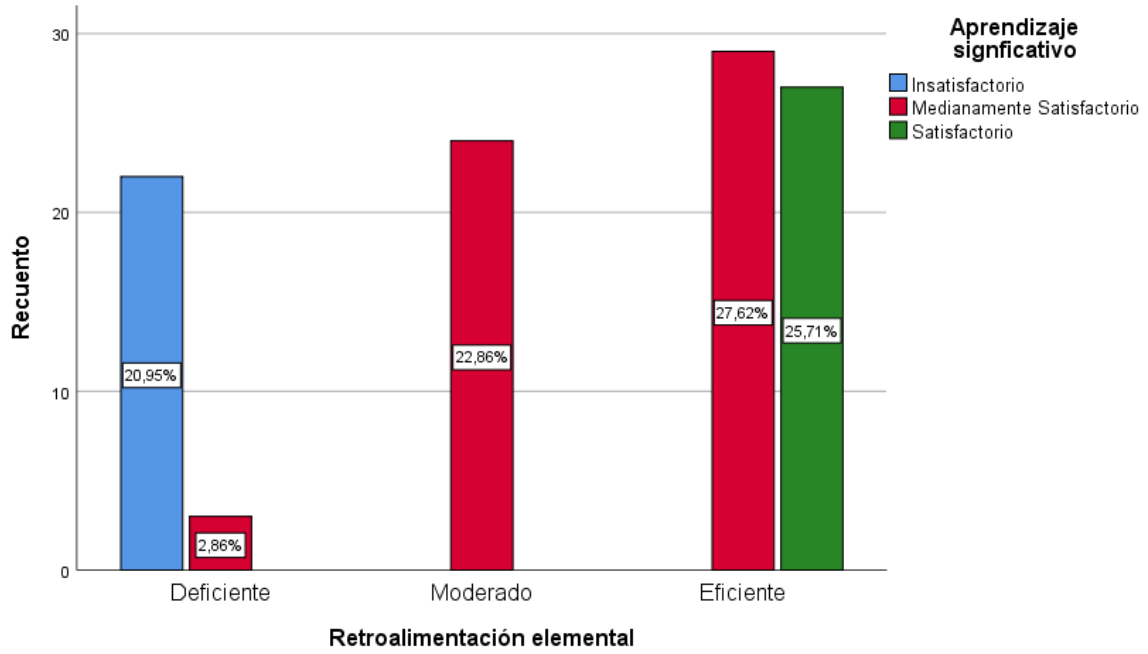


Figura 8

Retroalimentación descriptiva y aprendizaje significativo del inglés I.E, Piura 2024

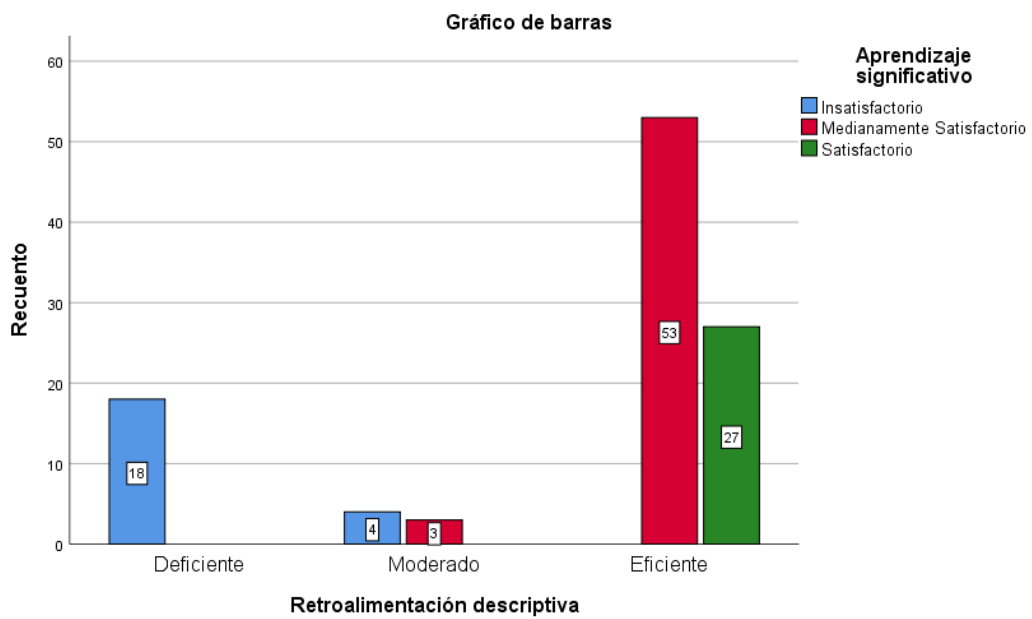


Figura 9

*Retroalimentación por descubrimiento o reflexiva y aprendizaje significativo del inglés
I.E, Piura 2024*

