



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

Retroalimentación formativa y aprendizaje profundo en estudiantes de  
secundaria en una institución educativa de SJM-2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Educación

Autora

Casanotan Maldonado, Maritza Cecilia (ORCID: 0000-0003-1337-7643)

ASESOR

Dr. Sanchez Diaz, Sebastian (ORCID: 0000-0002-0099-7694)

Línea de Investigación  
Evaluación y Aprendizaje

Lima – Perú

2021

### **Dedicatoria**

Dedicado a mis padres, mi hijo Gonzalo, mi esposo Henry, y a mis queridos estudiantes, quienes cada día me inspiran y apoyan para cumplir mis metas.

## **Agradecimiento**

A mi asesor Sebastián Sánchez por su guía y apoyo, además de los maestros de la Universidad César Vallejo, quienes durante estos dos últimos años me acompañaron y guiaron para realizar esta investigación. Así también, agradecer a mis queridas amigas: Cecilia, Yune y Gimena por su amistad sincera y apoyo incondicional.

## Índice de contenido

Carátula .....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenido .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de figuras.....	vi
RESUMEN .....	vii
ABSTRACT.....	viii
I. INTRODUCCIÓN: .....	1
I. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA .....	28
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	28
3.1.1 Enfoque de investigación .....	28
3.1.2 Tipo de investigación .....	28
3.1.3 Nivel de investigación.....	28
3.3 Población, muestra y muestreo .....	30
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos: .....	31
3.5 Procedimiento .....	33
3.6. Método de análisis de datos.....	33
3.7. Aspectos éticos .....	33
IV. RESULTADOS .....	34
4.1. Estadística descriptiva.....	34
4. 1.2. Análisis descriptivo primera dimensión estrategias .....	35
4. 1.3. Análisis descriptivo segunda dimensión contenidos .....	36
4. 1.4. Análisis descriptivo segunda variable aprendizaje profundo.....	37
4. 1.5. Análisis descriptivo primera dimensión cognitivo.....	38
4. 1.6. Análisis descriptivo segunda dimensión interpersonal.....	39
4. 1.7. Análisis descriptivo tercera dimensión intrapersonal .....	40
4.2 Estadística inferencial .....	46
V. DISCUSIÓN.....	52
VI. CONCLUSIONES .....	59
VII. RECOMENDACIONES.....	60
REFERENCIAS.....	61
ANEXOS .....	66

## Índice de tablas

Tabla 1 Datos de expertos validadores .....	31
Tabla 2 Resultados de fiabilidad general .....	32
Tabla 3 Resultados de V1: Retroalimentación Formativa .....	32
Tabla 4 Resultados de V1: Aprendizaje Profundo 1 .....	33
Tabla 5 Frecuencias de la variable Retroalimentación Formativa .....	34
Tabla 6 Frecuencias de la dimensión estrategias.....	35
Tabla 7 Frecuencias de la dimensión Contenidos .....	36
Tabla 8 Frecuencias de la variable Aprendizaje Profundo.....	37
Tabla 9 Frecuencias de la dimensión Cognitivo .....	38
Tabla 10 Frecuencias de la dimensión interpersonal .....	39
Tabla 11 Frecuencias de la dimensión Intrapersonal .....	40
Tabla 12 Tabla cruzada Retroalimentación y Aprendizaje Profundo .....	41
Tabla 13 Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Cognitiva .....	42
Tabla 14 Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Interpersonal .....	44
Tabla 15 Tabla cruzada Retroalimentación e Interpersonal .....	45
Tabla 16 Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y el aprendizaje profundo .....	47
Tabla 17 Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo.....	48
Tabla 18 Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo .....	49
Tabla 19 Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo .....	50

## Índice de figuras

<b>Figura 1.</b> Gráfico de barras de la variable Retroalimentación Formativa.....	34
<b>Figura 2.</b> Gráfico de barras de la dimensión estrategias.....	35
<b>Figura 3.</b> Gráfico de barras de la dimensión Contenidos .....	36
<b>Figura 4.</b> Gráfico de barras de la variable Aprendizaje Profundo .....	37
<b>Figura 5.</b> Gráfico de barras de la dimensión Cognitivo .....	38
<b>Figura 6.</b> Gráfico de barras de la dimensión Interpersonal .....	39
<b>Figura 7.</b> Gráfico de barras de la dimensión Intrapersonal .....	40
<b>Figura 8</b> Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y Aprendizaje Profundo .....	41
<b>Figura 9</b> Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Cognitiva....	43
<b>Figura 10</b> Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Interpersonal .....	44
<b>Figura 11.</b> Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Intrapersonal .....	46

## RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021. El presente estudio de investigación es de enfoque cuantitativo de tipo básica o pura, con un diseño no experimental puesto que no hay manipulación de las variables de estudio, se hizo en una muestra de 145 estudiantes, se utilizó un muestreo probabilístico. Para tal estudio se elaboró un instrumento de recolección de datos para cada variable, el mismo que fue validado por juicio de expertos y tuvo una confiabilidad muy alta de 0,955. Los resultados muestran que Rho de Spearman obtuvo un valor de  $(r=0.501)$  y una significancia bilateral de 0.000, que indica que si existe relación entre las variables de estudio con una correlación positiva moderada. En consecuencia, se concluye que, llevando una correcta retroalimentación formativa, dando las estrategias, contenidos y valoraciones reflexivas a los estudiantes se logra alcanzar un mayor nivel del aprendizaje profundo de los estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM.

**Palabras clave:** Retroalimentación, formativa, aprendizaje, profundo y educativa.

## ABSTRACT

The objective of the research was to determine the relationship between formative feedback and deep learning in high school students in an educational institution in SJM-2021. The present research study is of quantitative approach of basic or pure type, with a non-experimental design since there is no manipulation of the study variables, it was done in a sample of 145 students, a probabilistic sampling was used. For this study, a data collection instrument was developed for each variable, which was validated by expert judgment and had a very high reliability of 0.955. The results show that Spearman's Rho obtained a value of ( $r=0.501$ ) and a bilateral significance of 0.000, which indicates that there is a relationship between the study variables with a moderate positive correlation. Consequently, it is concluded that, taking a correct formative feedback, giving the strategies, contents and reflective assessments to the students, it is possible to achieve a higher level of deep learning of high school students in an educational institution of SJM.

**Keywords:** Feedback, formative, learning, deep and educational.



## **I. INTRODUCCIÓN:**

En la actualidad, la educación virtual es una realidad en las escuelas de Educación Básica Regular, a causa de la pandemia por el Covid-19, lo cual ha conllevado a una crisis mundial sanitaria, económica, política y social. (Gutierrez-Moreno, 2020).

Cabe mencionar que el coronavirus es parte de una gran familia de virus que dan origen a diversas enfermedades como el resfriado común incluyendo el síndrome respiratorio agudo severo (SARS) y el síndrome respiratorio del Medio Oriente (MERS). China estalló con una enfermedad que se ha extendido a todo el mundo, denominada COVID-19; se ha confirmado que la causa de este virus letal es un nuevo tipo de virus llamado Nuevo Coronavirus 2019 (2019-CoV). Aunque se tiene poco conocimiento sobre este nuevo virus; las principales organizaciones de salud pública, como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC) de EE. UU. están supervisando muy de cerca la expansión y el desarrollo de este virus, publicando información actualizada a través de sus respectivos canales o sitios web; además estas organizaciones emitieron recomendaciones sobre cómo prevenir y tratar esta enfermedad que cambió las vidas de las personas en todo el mundo. (Cejas; et al., 2021)

Ante esta situación y por salvaguardar la salud de todos los ciudadanos, las autoridades gubernamentales de cada uno de los países y del Perú en específico, se vieron con la gran necesidad de implementar la modalidad de la educación a distancia; es así que el gobierno peruano como muchos países de Latinoamérica, iniciaron ejecutar acciones que promueven la retroalimentación formativa, a través de diversas plataformas virtuales, como el “Aprendo en casa” (Jácomo, 2020) con el objetivo de dar continuidad a los aprendizajes, seguir consolidando el desarrollo de las competencias de las áreas del Currículo Nacional de manera remota; donde el estudiante es capaz de reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje. (MINEDU, 2020)

Asimismo, se estima, que los docentes de educación secundaria a nivel nacional destinan menos de 24 horas al mes para actualizaciones o programas formativos con el fin de fortalecer sus capacidades profesionales. (INEI, 2019) Cabe resaltar, que una capacitación será realmente efectiva si es como mínimo unas 100 horas cronológicas. En consecuencia, existe una ineficiente preparación por parte de los docentes para

lograr una retroalimentación reflexiva, eficaz, oportuna y pertinente, donde los profesores son capaces de describir a través de una evaluación formativa los progresos y aciertos conllevando a que el estudiante tome decisiones autónomas para mejorar su desempeño y consolidar así sus aprendizajes.(Valdivia, 2014)

En otras palabras, la mayoría del profesorado practican una retroalimentación sumamente incorrecta o elemental, ante tal desconocimiento, los profesores adaptaron la sesión de aprendizaje presencial a la virtual sin considerar los lineamientos propios de una retroalimentación reflexiva o por descubrimiento; la cual se caracteriza por ser un espacio dialógico donde el docente formula preguntas y repreguntas en relación a las producciones, el estudiante explica qué entendió, cómo lo hizo y se compromete a mejorar a través de procesos de metacognición y autorregulación. (Anijovich, 2020)

En definitiva, los educadores no estaban preparados para adaptarse a los retos de la era de la educación en línea, estaban acostumbrados a la antigua modalidad propia del sistema educativo tradicional. Esta situación hace que los docentes estén propensos a cometer muchos errores a la hora de implementar el aprendizaje en línea. Las consecuencias negativas ante esta coyuntura es que los estudiantes no comprenden las fichas de autoaprendizaje y no logran cumplir con los objetivos de aprendizaje porque los docentes no se han apropiado de la práctica de la retroalimentación formativa a distancia. (Eka, Prima, Rohmadheny,Dwi & Shopyan, 2020)

Con respecto a los estudiantes, estos se han mostrado frustrados o desanimados al no sentirse acompañados en este proceso, ver que sus evidencias de aprendizaje, sus productos, no son devueltos con algunas observaciones, sugerencias, o descripción de su desempeño. Muchos de ellos al no sentirse valorados optan por desarrollar un aprendizaje superficial, mecánico además de memorístico, sin sentido o significado para la práctica en la vida diaria.(Garcés Bustamante et al., 2020); asimismo, resuelven las actividades por cumplir, sin esforzarse, conformándose a no realizar un aprendizaje profundo que parte de la investigación, la indagación, de una actitud proactiva ante el aprendizaje, lo cual lo lleva a generar un pensamiento crítico-reflexivo y creativo; además de consolidar los cimientos de un aprendizaje realmente significativo.(Ortega & Hernández, 2015)

Por otro lado, esta pandemia por el COVID-19 ha puesto sobre la mesa los problemas estructurales de desigualdad educativa y tecnológica; estos nuevos desafíos que enfrentan todos los estudiantes a nivel mundial; especialmente aquellos con discapacidades o con menos recursos; se ven sumamente afectados por la falta de equidad y de oportunidades, la cual se evidencia en muchos aspectos como la inexistente cobertura o el acceso limitado de la señal de internet, el analfabetismo digital, además no contar con los dispositivos tecnológicos para comenzar a desarrollar sus clases virtuales.(C. Smith, 2020)

Es todo un desafío para la educación, en este siglo XXI; dejar de lado los métodos de enseñanza tradicional, ya que no satisfacen las demandas y necesidades de esta nueva sociedad que valora la innovación, la flexibilidad, el trabajo colaborativo, la creatividad y las habilidades interpersonales como la comunicación efectiva; es por ello que muchos autores han empezado a proponer al aprendizaje profundo como la solución a estas nuevas demandas, sin dejar de lado la realidad de los menos favorecidos.(Doren, 2016)

Es preciso señalar que el aprendizaje profundo engloba un conjunto de competencias, habilidades, conocimientos y destrezas, que se relacionan directamente con el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo colaborativo, la investigación, la comunicación eficaz, además de las habilidades propias de la autoevaluación, reflexión y la metacognición; donde estudiante le da sentido a lo que aprende conectándolo con la vida real.(Martínez et al., 2016)

En resumen, es evidente que la mejor estrategia de enseñanza es emplear diferentes herramientas, aplicando un enfoque ecléctico que sintetice las diversas pedagogías basadas la investigación sobre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje profundo.(Millis, 2014) En ese sentido, esta investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.

Por otro lado, surge la siguiente interrogante como problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021?

Analizando la problemática identificada, este trabajo de investigación se justifica; en el aspecto teórico, práctico y metodológico.

Desde el aspecto teórico, se generó una reflexión sobre el conocimiento existente sobre el fundamento teórico de las variables: la retroalimentación formativa relacionada con el aprendizaje profundo. Adicionalmente, se hace un aporte con el estudio del aprendizaje profundo y la retroalimentación formativa a distancia, la cual recientemente se está aplicando en las instituciones educativas estatales del Perú.

En cuanto al aspecto práctico, el presente estudio tiene una aplicación que contribuye en la solución de la problemática identificada, pues contempla; sugerencias, recomendaciones, y propuestas de mejora.

Por otro lado, en el aspecto metodológico, el presente trabajo de investigación tiene justificación metodológica porque se constató la validez y la confiabilidad del instrumento que sirve para medir las variables de estudio, los cuales pueden ser aplicados para posteriores investigaciones, dado que, estos instrumentos fueron validados por expertos profesionales.

Por consiguiente, se establecen los siguientes objetivos: Objetivo general: Determinar la relación entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021. Además, se tuvieron en consideración los siguientes objetivos específicos:

(a) Identificar la relación entre la retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021. (b) Reconocer la relación entre la retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021. (c) Determinar la relación entre la retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021. Así pues, se planteó también la hipótesis general: Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.

Por otro lado, se consignaron las siguientes hipótesis específicas:(a) Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa con la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021. (b) Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa con la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021. (c) Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa con la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Con relación a los antecedentes internacionales se consideran las siguientes investigaciones:

Bogard et al.(2018) realizó una investigación cualitativa que tiene como objetivo examinar cómo una profesora de alfabetización de segundo grado, enseñó hacia el aprendizaje profundo empleando una método pedagógico múltiple; este es un estudio de caso que está conformado por una muestra de 19 estudiantes de la escuela primaria Miller, el aula incluía un 22% de estudiantes latinas, 5% afroamericanas, 5% asiático americanas, y 68% euroamericanas; se concluyó que toda instrucción de alfabetización llevará a un aprendizaje profundo si se agrega al enfoque cognitivo las habilidades propias de la competencia intrapersonal e interpersonal dentro de proyectos multidisciplinares centrados en el estudiante.

Por otro lado, Filius et al. (2018) en su estudio cualitativo y exploratorio titulado: “Promoción del aprendizaje profundo a través de comentarios en línea en los SPOC”, se realizó una serie de entrevistas a once profesores y cuatro estudiantes de educación superior; esta investigación tiene objetivo proporcionar propuestas de un diseño flexible hacia el aprendizaje profundo para los profesores que imparten educación a distancia; los resultados arrojaron que la retroalimentación es una estrategia fundamental para lograr un potencial significativo en el aprendizaje en línea, asimismo este modelo de interacción de aprendizaje en línea” se profundiza con cuatro mecanismos: (1) Compromiso personal,(2) Retroalimentación significativa y enfocada, (3) Diálogo para construir conocimiento, y (4) Aprender a aprender.

Por otra parte, Hava (2021) desarrolló un diseño de metodología mixta combinando el diseño cualitativo y cuantitativo, este trabajo de indagación tiene como objetivo investigar los efectos del aprendizaje profundo en el aula invertida y el compromiso a nivel de pregrado; este trabajo de investigación involucró a 97 estudiantes de primer año en Turquía, durante un proceso de siete semanas; se trabajó con un grupo experimental donde aprendieron con el método de aula invertida, mientras que los del grupo de control con el método tradicional; los resultados revelaron que las estrategias del aprendizaje profundo en el aula invertida del grupo experimental aumentaron los niveles de compromiso cognitivo y emocional en los estudiantes,

además de desarrollar habilidades propias del pensamiento crítico y de la investigación.

Asimismo, Fauskanger and Bjuland (2018) En su trabajo de investigación denominado “Conocimientos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje en inglés, matemáticas y educación física”; tuvo como muestra un total de 40 profesores noruegos de escuela una primaria; asimismo, este estudio tiene como objetivo conceptualizar al aprendizaje profundo en dos categorías: el aprendizaje profundo de los estudiantes y la enseñanza para el aprendizaje profundo; este estudio demuestra que las características del aprendizaje profundo se relacionan estrechamente con los conocimientos previos de los educandos, la aplicación a la vida diaria o a otros contextos, el desarrollo de habilidades metacognitivas y la capacidad aprender de manera interdisciplinaria.

En cuanto a los antecedentes nacionales se consideran las siguientes investigaciones:

Picón y Olivos (2021) desarrollaron una investigación no experimental y de corte transversal; la muestra no probabilística e intencional es de 34 estudiantes del nivel primaria de la I.E. N° 11017- Chiclayo; el objetivo general de este estudio fue presentar una propuesta pedagógica de retroalimentación formativa para el aprendizaje; en consecuencia se concluye que en el área de comunicación los aprendizajes esperados fueron de 8% contestaron siempre, el 15% casi siempre, el 12% respondió a veces, y el 21% casi siempre; por último un 44% de los estudiantes respondieron nunca; concluyendo que se necesita aplicar una retroalimentación por descubrimiento en los aprendizajes, la cual permite reconocer el nivel de desempeño de los estudiantes y cómo mejorar sus actuaciones futuras.

(Sánchez y Carrión-Barco, 2021) realizaron un estudio de diseño no experimental de tipo descriptivo proposicional, el cual tiene como objetivo principal plantear un modelo didáctico para fomentar la retroalimentación formativa en los educadores de EBR, la población estuvo conformada por 30 estudiantes del nivel secundaria de la IE Ricardo Palma –Sullana; los resultados arrojaron que el 63,3% se ubica en el nivel de inicio, el 33,3% en proceso y el 3,3% en logrado ; se determinó que es fundamental considerar a la retroalimentación reflexiva como una oportunidad de aprendizaje, donde se identifica los logros y dificultades y el nivel de progreso de la competencia; por lo tanto es importante promover un modelo didáctico que enfoque a los profesores a planificar sus

experiencias de aprendizaje considerado la retroalimentación formativa.

Ramos y Paca, (2020) ejecutaron una investigación aplicada, de enfoque cuantitativo cuyo objetivo es determinar la relación de la retroalimentación y la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. N° 1168, El Agustino 2020, el cual corresponde a un diseño no experimental de corte transversal; la población está conformada por el total de profesores destacados en dicha institución educativa. Los resultados obtenidos evidenciaron según la correlación de Spearman de Rho 0.270 y un Sig. de 0.149 por lo que se concluye que no hay relación entre la retroalimentación y la práctica pedagógica que ejecutan los profesores de la Institución educativa N° 1168.

Altez (2020) desarrolló una investigación de enfoque cuantitativa de tipo descriptiva - correlacional, con el objetivo de identificar el tipo de retroalimentación que brinda el profesor a sus estudiantes: por descubrimiento, descriptiva, elemental e incorrecta, así como también constatar la relación que existe entre las variables, con una muestra de 60 estudiantes, los resultados fueron de una correlación de Spearman de 0,847 ; entre las dimensiones de la retroalimentación formativa con la variable mejora de los aprendizajes en los estudiantes de la I.E. N° 121 Virgen de Fátima-S.J.L.

Pardo (2021) Promovió un modelo de retroalimentación formativa para contribuir en la mejora del aprendizaje a distancia, la cual se sustenta en las bases teóricas de la retroalimentación, el enfoque de la evaluación formativa, Teoría de la conectividad y la Teoría de la Interacción y comunicación. Su estudio corresponde a una investigación descriptiva propositiva, diseño de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 28 docentes de la Institución Educativa N° 11534 “José Campos Peralta”, Ferreñafe. Los resultados del estudio arrojaron que la propuesta alcanzó una escala de Bueno.

Finalmente, Wong y Lam, (2020) realizaron un trabajo de investigación que tiene como objetivo presentar los resultados de un conjunto de estrategias didácticas e innovadoras desarrolladas en el primer ciclo 2020-1, en la asignatura de Dibujo Geométrico I de los estudiantes de la Facultad de Arte y Diseño de la PUCP; tales estrategias se llevaron a cabo durante la pandemia y se adaptó el curso presencial a la educación a distancia; empleando el Zoom y Google Suite como plataformas de interacción virtual; ello implicó también una reorganización en la forma de dar la



retroalimentación y evaluación a los estudiantes configurando así un programa de autoaprendizaje guiado; en suma, se concluyó que estos procesos de coevaluación y retroalimentación formativa desarrollaron la autonomía, la interacción entre pares, el aprendizaje colectivo y la motivación intrínseca en los estudiantes.

El marco teórico de este estudio de investigación con relación a la variable retroalimentación formativa se sustenta en la postura de Anijovich,(2020) quien definió a la retroalimentación como una práctica dialógica de participación activa, reflexiva, colaborativa, empática entre docente-estudiante, o entre pares; asimismo señala que es un proceso que implica valorar la producción, juzgar el desempeño sin impactar negativamente en sus emociones o autoestima, identificando sus fortalezas, el nivel de progreso alcanzado y debilidades, aceptando al error como parte natural del proceso de aprendizaje; para ello es importante que el estudiantado tenga conocimiento de las expectativas de logro, saber hacia dónde va, qué aprendizaje se propone alcanzar; es fundamental focalizar, priorizar los aspectos a retroalimentar para que el estudiante actúe siendo capaz de tomar decisiones para la mejora de su desempeño, esta práctica conlleva a impactar sobre sus estructuras cognitivas, y emocionales formando a estudiantes con autonomía.

Asimismo, destacó que la retroalimentación formativa es un vínculo de confianza, de comunicación fluida, un intercambio de preguntas y reflexiones; este proceso ofrece información y sugerencias sobre lo que el estudiante ha realizado, permitiendo cerrar la brecha entre lo que sabe y la meta de aprendizaje perseguida; es importante implementar la retroalimentación formativa en el aula de clase, generar una cultura de autoevaluación y coevaluación, partiendo de los criterios de evaluación establecidos por los docentes, dichos criterios deben estar presentes en las evidencias de aprendizaje ya sean orales o escritas; en efecto, es primordial que el estudiante comprenda a cabalidad el propósito, los criterios de evaluación, ya que esto impacta significativamente en su proceso de aprendizaje.

De igual manera el MINEDU, (2020) enfatizó que la retroalimentación es un proceso de comunicación dialógica, continua y habitual entre docente y estudiante; donde se realiza sugerencias y comentarios; esta debe darse empleando diferentes instrumentos, tomando en cuenta las necesidades y características de los estudiantes, esta práctica

puede realizarse de manera individual, grupal, oral o escrita; esta práctica no puede agotarse en el reconocimiento y la valoración superficial; mucho menos enfocarse en señalar los errores y descalificar; dicho de otra manera, debe generar sentimientos positivos al estudiante y fomentar la motivación intrínseca, lo cual lo llevará a reafirmar lo que ya saben y a comprender lo que deben realizar para seguir aprendiendo. En relación al docente, esta técnica le permite extraer conclusiones, evaluar la efectividad de su práctica pedagógica con el objeto de reajustar y atender de manera diferenciada a sus estudiantes ejecutando actividades de autoevaluación y monitoreo.

Por otro lado; Antonelli (2018) conceptualizó a la retroalimentación formativa como el envío de una información importante que favorece la reflexión sobre lo realizado con la meta de mejorar los futuros resultados; le permite al estudiante identificar, en qué falló, y repensar en cómo corregirlo. De esta manera el rol del docente es orientar al estudiante para que pueda generar conocimiento; entre los modos de dar retroalimentación a los estudiantes, los profesores pueden realizar marcas sobre los errores, escribir comentarios, sugerir mejoras; y fomentar un espacio de diálogo para tomar decisiones sobre lo observado.

De igual modo; Valdivia, (2014) agregó, en primer lugar, que el estudiante merece tener conocimiento previo de lo que se espera de él como meta de aprendizaje; plantea que la retroalimentación señala cuánto ha logrado un estudiante en relación a su actuación con relación a una tarea académica. Permite que identificar sus avances, así como los puntos que necesita afianzar, sobre un objetivo específico de aprendizaje. Esta retroalimentación es una oportunidad de mejora en la que el diálogo continuo entre docente y estudiante conlleva a una construcción de saberes.

Asimismo, Lozano y Tamez, (2014) sostuvo que la retroalimentación es una práctica elemental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues implica dar información al estudiante para ayudarlo a cumplir con las metas de aprendizaje. No es lo mismo indicar si su desempeño está bien o mal, o corregir algunos aspectos de la presentación o formato; lo ideal es ayudarlo a enriquecer su aprendizaje. Por lo tanto, retroalimentar es la consecuencia que surge después de entregar el producto o la evidencia de aprendizaje.

Igualmente, Alvarado (2014) señaló que la retroalimentación formativa se fundamenta en una permanente construcción de saberes durante todo el tiempo en que se ejecuta la asignatura. Es mediante este proceso que se detecta oportunamente las omisiones, los aciertos y desaciertos de los estudiantes en las diversas actividades que desarrollan. Esta práctica pedagógica ayuda al docente a conducir y reconducir el aprendizaje en función a los propósitos que se plantea lograr; mostrando el camino en lo que se puede mejorar. Además, reveló que la retroalimentación es el eje principal de la evaluación formativa por lo cual debe ser oportuna, suficiente, clara, constante y pertinente. En suma, es el camino que el estudiante debe seguir para alcanzar el éxito en relación a las expectativas planteadas al inicio de toda actividad académica.

De igual manera; Garcés Bustamante et al., (2020) señaló que la retroalimentación formativa es un proceso de comunicación donde los estudiantes dialogan en función a los estándares de aprendizaje y sus logros reales alcanzados; es necesaria esta mediación para cerrar la brecha entre lo que saben y lo que se desea que aprendan.

Por otra parte, Graham (2015) agregó que la retroalimentación formativa es una herramienta útil de enseñanza, una técnica eficaz para enriquecer y mejorar el desempeño de los estudiantes; uno de requisitos indispensables para ejecutar esta técnica es saber proporcionar comentarios individualizados, asertivos, muy motivadores para que los reciban de forma positiva; para ello es necesario que los profesores consideren los sentimientos y las autopercepciones de cada estudiante antes de dar la retroalimentación, puesto que este factor trae como consecuencia un efecto significativo en cómo lo percibe y emplea la retroalimentación; es necesario considerar que los estudiantes reaccionan a la defensiva cuando solo se enfocan en señalar sus errores y desaciertos, generando en ellos sentimientos negativos y de rechazo hacia el docente o la asignatura.

Por otro lado, Sardareh, (2016) manifestó que retroalimentación es un regalo del docente al estudiante, un ping-pong de ideas que tiene como objetivo principal desarrollar autonomía y motivación, esta afirmación señala que la retroalimentación será eficaz si proporciona información precisa sobre el nivel de rendimiento académico. Además, al momento de dar retroalimentación, los docentes deben mantener a sus estudiantes motivados para aprender.

Asimismo, Zhang et al.(2019) declaró que la retroalimentación formativa se desarrolla sobre la evidencia enviada; esta debe guiar a los estudiantes a entender claramente los criterios de evaluación, la cual les va a permitir revisar su avance y compensar las deficiencias identificadas en sus producciones a través de comentarios formativos y constructivos.

Tibbitt, (2020) reveló que una manera de mejorar el desempeño individual de cada estudiante es a través de la retroalimentación bajo la evaluación formativa, la cual se focaliza durante todo el proceso de aprendizaje, no a final como la evaluación sumativa; cuando ya no hay cabida para la mediación del docente; esta práctica pedagógica debe incorporarse de manera continua, más aún con los estudiantes de necesidades especiales o con los de bajo rendimiento puesto que si realiza de manera frecuente aumentarán sus esfuerzos y abordarán tareas mucho más desafiantes.

Finalmente, Planar and Moya, (2016) planteó que la retroalimentación es una necesidad, es deber de cada docente analizar a profundidad este fenómeno de la retroalimentación formativa pues aplica toda una gama de estrategias que se pueden desarrollar de manera interdisciplinar; además de generar oportunidades de evaluación continua. En la actualidad, ante la exigencia de los nuevos modelos educativos donde el estudiante está en el centro de enseñanza-aprendizaje; es todo un desafío para los instructores adoptar esta estrategia por la proporción de estudiantes por docente, más aún en entornos virtuales, es una tarea altamente retadora desarrollar una retroalimentación personalizada realizando comentarios individualizados.

Cabe resaltar que la retroalimentación formativa se sustenta en el enfoque por competencias donde el estudiante es el eje central del proceso de enseñanza y aprendizaje, la función de docente guiar y valorar el desempeño del educando para brindar una retroalimentación oportuna y eficaz, involucrando al estudiante en el proceso de evaluación emitiendo juicios y valoraciones de su propio aprendizaje, mediante el desarrollo de habilidades metacognitivas de auto y coevaluación propiciando la autonomía y la responsabilidad de sus propios desempeños, ya sea en el manejo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores los cuales aplica en un contexto determinado para resolver una situación problemática. (Bizarro; Sucari y Quispe-Coaquira, 2019)

En cuanto a las características de la retroalimentación formativa; Anijovich, (2020), dio a conocer que esta consiste en escribir comentarios, formular preguntas en función a las producciones, generar un diálogo con los educandos. Solicitar que parafraseen lo que entendieron de los comentarios hechos por el docente, que manifiesten qué estrategias van a emplear para mejorar su desempeño. Es indispensable que el educador ofrezca un tiempo para que a partir de lo dialogado el estudiante pueda volver sobre sus producciones para mejorarlo. Todos estos procesos ayudan a modificar sus estructuras cognitivas además de su comportamiento: asimismo contribuyen a acortar la brecha entre el nivel de inicio y los estándares y/o expectativas de aprendizaje. Se constituye a la motivación como un factor fundamental en el proceso de aprendizaje, puesto que esta deja huella sobre la autoestima de los estudiantes.

Asimismo, Canabal y Margalef (2017) mencionó que esta práctica pedagógica genera espacios de participación activa, enfatizando el fortalecimiento de habilidades metacognitivas; para ello se emplea una variedad de evidencias para demostrar lo aprendido; toda retroalimentación es específica y contiene información que puede emplearse para alcanzar las metas educativas de la escuela. Por último, brinda espacios de reflexión para los docentes puesto que permite revisar y mejorar su desempeño pedagógico.

Por otra parte, Alvarado (2014) señaló que la comunicación es pieza fundamental del proceso de retroalimentación, brindar un asesoramiento personalizado sobre su actuación ya sea de manera pública o privada a los estudiantes los motiva a seguir esforzándose. La comunicación debe originarse de tal manera que faculte al docente a brindar recomendaciones en función al estilo de aprendizaje del estudiante; en esta coyuntura de los entornos virtuales es indispensable que el profesor tenga la habilidad de comunicar con claridad a través de la escritura, además de tomar en cuenta los momentos de establecer comunicación con los estudiantes, auto reflexionar si su mensaje es veraz, extenso, redundante, importante, conciso y fundamentalmente cordial.

Según Hernández et al.,(2021) postuló que la retroalimentación formativa se caracteriza en: (a) partir de los criterios de evaluación, las metas de aprendizaje, los

estándares esperados, (b) priorizar la autoevaluación durante el aprendizaje. (c) Ofrecer información pertinente sobre su aprendizaje. (d) Fomentar el diálogo con el docente y entre pares. (e) Promover afirmaciones positivas y motivadoras para mejorar la autoestima. (f) Ofrecer oportunidades para igualar el rendimiento actual con el deseado. (g) Proporcionar información al educador para mejorar su enseñanza.

Asimismo, postuló el circuito de retroalimentación formativa entre docentes y estudiantes, el cual se refiere a: (a) Los docentes valoran los aspectos positivos de las producciones, brindan ejemplos, plantean preguntas, ofrecen sugerencias. (b) los estudiantes analizan sus actuaciones y producciones, responden a las preguntas, plantean estrategias o técnicas para futuras tareas, piden ayuda y plantean preguntas. (c) Los docentes aprecian la autoevaluación, formulan preguntas sobre el proceso, brindan recomendaciones y apoyan para vencer las dificultades. (d) los estudiantes mejoran su producto y reflexionan sobre su proceso de aprendizaje.

Por último; Graham (2015) afirmó que la retroalimentación para ser efectiva se caracteriza en primer lugar si es oportuna, además de partir de las necesidades particulares de cada estudiante, lo cual lo motivará para que realice bien su actividad, mostrando claramente en sus evidencias la relación con los criterios y resultados. Cuando se valora las actuaciones de manera individualizada se anima a los estudiantes a expresar sus ideas, ganar confianza creando un clima de apoyo mutuo por aprender. Hoy, es trascendental identificar las diferencias en las aulas, reconocer la diversidad sociocultural, los saberes previos, las creencias y autopercepciones de los estudiantes, deben considerarse cuidadosamente los sentimientos antes de brindar retroalimentación, puesto que estos factores que pueden influir significativamente en cómo perciben y emplean la retroalimentación.

Según, Anijovich, (2020) abordó a la retroalimentación formativa desde dos dimensiones: las estrategias y los contenidos. La autora define a las estrategias desde cuatro indicadores: el tiempo, la cantidad, el modo y la audiencia. Para comenzar, el factor tiempo tiene relación con la frecuencia y los momentos de la retroalimentación, plantea además, que la disimilitud entre la retroalimentación posterior y la inmediata, es que la primera refleja ser la más adecuada con los aprendizajes de alta demanda cognitiva o de mayor complejidad porque conlleva a tomar mayor tiempo para procesar

la retroalimentación recibida, formular preguntas, observar ejemplos , volver a revisar su propia producción y comprometerse a mejorar en sus próximas actuaciones.

En cuanto al factor cantidad; esta se refiere a jerarquizar y priorizar dos o tres puntos para centrar la retroalimentación, esta selección debe estar orientada por los propósitos o metas de aprendizaje. Por ejemplo, en una producción escrita seleccionaremos brindar retroalimentación sobre dos puntos esenciales: la coherencia y la cohesión.

Con relación al factor Modo, este puede desarrollarse de manera oral, escrita, visual, discusiones, pistas, demostraciones, diálogos, modelamiento, preguntas, repreguntas como también a través del lenguaje no verbal, considerando los distintos tipos de inteligencia, las trayectorias variadas y experiencias diversas. Por ejemplo, se pueden realizar comentarios escritos como también por audios, para ello hay que considerar el volumen de voz, el tono y los gestos. Dentro de este factor, existe modos de retroalimentar desde su intencionalidad como, por ejemplo: (a) Ofrecer preguntas, El o la docente ofrece preguntas con la intención que el estudiante revise su actuación o producto mediante el desarrollo de habilidades metacognitivas para reconozca cómo aprende, cuáles son sus potencias y debilidades y qué estrategias o técnicas emplea para educarse.

(b) Describir el trabajo del estudiantado, mostrar el nivel alcanzado con la finalidad de relacionar las producciones o actuaciones con los criterios de evaluación y los estándares. (c) Apreciar los logros, reconocer los progresos con relación a las primeras producciones, relacionando con las metas de aprendizaje con el objeto que el estudiante identifique en qué nivel se encuentra y qué está haciendo para lograrlo.

En pocas palabras, la motivación constituye un elemento importante en este modo de retroalimentación, debido a que deja huella en la autoestima del educando, pues valora el desempeño y producto realizado ya sea mientras se desarrolla o al final de un proyecto o unidad de aprendizaje. (d) Ofrecer sugerencia; es un modo muy recurrente de ofrecer retroalimentaciones, el objetivo de las sugerencias es acortar la brecha entre el estado inicial y el logro esperado. (e) Ofrecer andamiaje, se refiere a la ayuda, al acompañamiento, a la ejemplificación que hace el profesor para pasar del estado inicial

a la meta de aprendizaje. Se recomienda realizar este modo de retroalimentar al inicio y durante el desarrollo del proyecto o unidad de aprendizaje.

Por otra parte, el factor audiencia, se puede desarrollar de manera personalizada, en grupos pequeños o al grupo total de la clase. Cabe destacar que las retroalimentaciones grupales permiten al docente reconocer aspectos comunes a mejorar, se focaliza las ideas que no se entendieron bien, los errores más frecuentes, o se comparte las diferentes estrategias empleadas por los estudiantes, teniendo como horizonte las metas a alcanzar y los criterios de evaluación.

Con respecto a la dimensión de los contenidos, esta se subdivide en tres factores o indicadores: las valoraciones, las que se hace sobre la persona, los desempeños y las producciones y finalmente a los procesos de aprendizaje.

Sobre las valoraciones hacia la persona, el objetivo es causar un gran impacto en la autoestima del educando, e impulsar un mejor desempeño académico. En algunos casos, al sobrecargar de comentarios positivos o elogios a los estudiantes puede dificultar la identificación de los aspectos en que precisan mejorar; así, por ejemplo: “eres muy creativo e inteligente, tus dibujos son hermosos”; en este comentario se elogia, mas no se fundamenta objetivamente.

Asimismo, en cuanto a las valoraciones sobre los desempeños y producciones; el objetivo de la retroalimentación formativa es analizar el nivel de profundidad de las actuaciones y desempeños y la calidad de las mismas, además de la forma en cómo se desenvuelve el estudiante para alcanzar sus aprendizajes. Verbigracia: “Valoro la profundidad de tu análisis textual, observo que incluiste diversos puntos de vista y analizaste muy bien cada postura”.

Por otra parte, las valoraciones sobre los procesos de aprendizaje: el objetivo es priorizar en los métodos que emplea el estudiante, en el reconocimiento de sus habilidades y en los impedimentos académicos para alcanzar sus metas de aprendizaje. Así, por ejemplo: “Veo que has investigado y recogido información de diversas fuentes de información y elegido tres de ellas para completar el cuadro comparativo”.



Franc and Morton, (2020) argumentó que el método "sándwich" es una forma de dar retroalimentación efectiva y constructiva donde los comentarios positivos van al inicio y al final, mientras que en el medio, se presentan los comentarios negativos, los que describen los errores, los desaciertos, las limitaciones; es necesario proporcionar una retroalimentación rica en comentarios y sugerencias e indicaciones del desempeño que se quiere alcanzar. La mayoría de los estudiantes aprecian este método y señalan que se sienten desmotivados cuando los comentarios se centran solamente en los errores.

Es necesario incidir que, al momento de planificar actividades de retroalimentación formativa, se cuenta con una variedad de instrumentos. A continuación, se presenta cinco instrumentos que pueden utilizarse en cualquier nivel de escolaridad: (a) cuestionarios, (b) listas de cotejo, (c) rúbricas, (d) protocolos y (e) ticket de salida. Estas prácticas de retroalimentación formativa pueden organizarse en los tres momentos de la enseñanza; al iniciar un proyecto o unidad de aprendizaje; durante la ejecución del proyecto o unidad de aprendizaje o al culminar un proyecto o unidad de aprendizaje. Es preciso tener presente que deben ser sostenidas en el tiempo, monitoreadas, reajustadas y evaluadas.

En primer lugar, los cuestionarios son instrumentos que exhortan al estudiante a reflexionar sobre algún punto de su proceso de aprendizaje. Las preguntas pueden ser individuales y luego es posible juntar a los estudiantes en grupos pequeños para compartir sus respuestas. Por otra parte, la lista de cotejo reúne las cualidades, características y las acciones observables sobre un proceso, o un producto; pueden utilizarse para realizar autoevaluaciones o coevaluaciones. Para construir una lista de cotejo es preciso diseñar un cuadro de doble entrada y escribir afirmaciones o preguntas relacionadas con las metas de aprendizaje. Estas afirmaciones o preguntas son cerradas de dos opciones: sí o no, se marcará con una x si hay presencia o ausencia de una cualidad; siempre, a veces, nunca con respecto a la frecuencia; mucho, poco, nada en relación a la cantidad. Para enriquecer este instrumento se puede acceder a incluir algunas preguntas abiertas cualitativas con el objeto de recibir aportes del docente o de los pares.

En cuanto a las rúbricas, estas son mapas de ruta que orientan cómo avanzar en el aprendizaje y señalan al educando los aspectos en los que tiene que mejorar. Tienen

como propósito transparentar y compartir con los estudiantes los criterios de evaluación, es decir, muestra los diferentes niveles de calidad en los desempeños y producciones; puede ejecutarse como auto, co y heteroevaluación. No obstante, es necesario mencionar que la formulación de la rúbrica debe ser comprensible y clara para el estudiante. Los descriptores marcan el camino a seguir, el lugar en el que se encuentran con relación a un criterio o aspecto, por lo que el empleo de un lenguaje sencillo es una condición indispensable.(Hernández -Mosqueda et al., 2016)

Por otro lado, los protocolos son guías prácticas que ayudan a establecer los intercambios, los diálogos, las interacciones entre estudiantes y docentes como también entre compañeros o compañeras. Su estructura, ya sea en los momentos como en las indicaciones, favorece al cuidado de los modos, las formas, y a la información que se comparte en la retroalimentación. Estos procedimientos permiten a los profesores controlar, ordenar en poco tiempo la conversación focalizando los aspectos a retroalimentar en función a los desempeños o producciones.

Para comenzar esta conversación, es necesario conocer ¿hacia dónde voy? Con esta interrogante se proyecta a que el estudiante conozca el objetivo de la actividad; por ejemplo, en una unidad que trata sobre cuidado de la salud, el estudiante contesta: “Para escribir un texto expositivo sobre el cuidado de la salud, debo saber bien el propósito que debo lograr en esta unidad, para así saber cómo escribir un texto expositivo”.

En cuanto a la segunda pregunta ¿Cómo lo estoy haciendo? dicha interrogante procura que el estudiante identifique el modo en que está desarrollando la tarea. Se pregunta: “¿Estoy entendiendo de los textos leídos qué significa estar saludable?, ¿Necesito volver a leer los textos?”, ¿Estoy buscando la información en fuentes confiables? La tercera pregunta: ¿Dónde estoy ahora? Su propósito es hacer un alto y revisar su desempeño hasta ese punto. Preguntarse “Estoy revisando los datos, los esquemas, los resúmenes de lo que he investigado sobre el consumo del tabaco”. ¿Qué debo hacer para a completar mi informe? “Reviso los propósitos de aprendizaje y me doy cuenta que aún me falta jerarquizar la información que investigué sobre este tema”; con estas preguntas el estudiante vincula las metas de aprendizaje con el producto que está realizando.

Por último, el ticket de salida; incluye hasta tres preguntas para que el estudiante responda en los minutos finales justo antes de terminar la clase, justo. Las respuestas de estas tarjetas permitirán al docente reconocer lo que no fue comprendido en la experiencia de aprendizaje, las dificultades que tuvieron los educandos, las dudas, entre otras situaciones demandantes. Entre las preguntas que pueden asignarse serían: Una idea que aprendí bien en la clase, algo que realmente me ayudó en el la tarea de hoy fue, qué puedo hacer para mejorar mi producto. Es necesario que el docente agrupe y clasifique las respuestas, para su posterior análisis y eso te sirva como insumo en la planificación de la siguiente actividad.

Garcés et al., (2020) señaló tres componentes claves de la Retroalimentación Formativa, (a) Conocimiento del estándar esperado, para compararlo con el nivel de inicio. (b) las estrategias que emplea el estudiante para alcanzar la meta de la tarea. (c) Preguntas reflexivas: ¿Dónde voy?, ¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje?, ¿Cómo voy? ¿Cómo avanzo para lograr la meta?; ¿Ahora, qué acciones debo corregir para mejorar mi producto? Todo este proceso de reflexión contribuye a que el estudiante se dé cuenta el nivel real de su desempeño.

Con relación a la retroalimentación de pares; Ishchenko & Verkhovtsova, (2019) la definieron como un proceso de comunicación que los estudiantes utilizan para intercambiar ideas, opiniones, comentarios en función al desempeño y los estándares de aprendizaje. La retroalimentación entre compañeros proporciona comentarios elaborados o críticas centradas en mejorar el desempeño y lograr los aprendizajes esperados.

Por otro lado, Smith, (2017) señaló que la retroalimentación entre compañeros, proporciona múltiples ventajas; una de ella es comprometer al estudiante; si este ha terminado con una tarea y luego se le solicita que brinde retroalimentación a otro compañero sobre esa misma actividad, se ve con la obligación de involucrarse profundamente con la tarea, consolidando así el conocimiento adquirido y logrando las metas de aprendizaje. Al analizar críticamente los desempeños de otro estudiante, el proveedor de retroalimentación se ve con la necesidad de verificar datos, argumentos y evaluar objetivamente el producto, aplicará diferentes habilidades que ayudará a reforzarse mutuamente.

Asimismo, Mentzer et al., (2017) argumentó que la evaluación entre compañeros o entre pares está destinada a brindar una retroalimentación significativa a los estudiantes pues, reconoce los aciertos, corrige y sugiere; además manifestó que la cantidad de retroalimentación brindada a un estudiante es mayor que si la evalúa una sola persona (docente)fuente única, lo que recomienda es recibir una retroalimentación de varios compañeros(as) incluyendo la del profesor; así será más valiosa y potencialmente más enriquecedora que la retroalimentación del docente solamente. De igual manera, cuando los estudiantes trabajan en equipo identifican que son los responsables de la calidad de su trabajo, representando a sus compañeros del grupo, es ahí donde se pone más atención a los detalles y comprensión de la actividad asignada a cada integrante del grupo.

Sin embargo, existen desventajas en la retroalimentación entre pares pues no se compara con la que proporciona el docente. Un factor importante es la calidad de la retroalimentación, ya que si no se evalúa bajo criterios adecuados la retroalimentación será más débil o de baja calidad, incluso el compañero que recibe la retroalimentación puede subestimar los comentarios hechos por su otro compañero; el anonimato en la evaluación sería una alternativa para que la retroalimentación entre compañeros, minimice el sesgo subjetivo de esta práctica lo cual puede obstaculizar su aprendizaje, Si un estudiante tiene conocimiento qué compañero le dio retroalimentación y es de mala calidad; es posible que esté menos dispuesto de a trabajar de manera constructiva con ese compañero en futuras tareas colaborativas. Por lo tanto, en lo posible, se reitera que la retroalimentación entre compañeros debe darse anónimamente.(Davidson et al., 2014)

Con relación a la variable Aprendizaje profundo, Martinez et al., (2016) plantearon que el aprendizaje profundo implica desarrollar un conjunto de competencias, conocimientos y habilidades para triunfar en este siglo XXI. Los cuales están enmarcados en dominar los contenidos básicos de cada materia, pensar críticamente, resolver problemas complejos, trabajar en equipo de manera colaborativa, comunicarse asertivamente y de manera eficaz, manejar estrategias metacognitivas y demostrar una mentalidad hacia la investigación académica.

Cabe señalar que el aprendizaje profundo se fundamenta y conecta con la Taxonomía del psicólogo educativo Benjamín Bloom, quien estructura los distintos niveles o procesos cognitivos del pensamiento; esta clasificación jerarquiza las operaciones mentales desde las habilidades de pensamiento más simples a las más complejas; tales como: Conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar; es labor del docente considerar esta contribución para lograr los objetivos educacionales. (Parra, 2017)

Garin, (2014) explicó que el aprendizaje profundo implica un análisis de las ideas nuevas, vinculándolas con las que previamente se conoce, este proceso conduce a la comprensión de conceptos a largo plazo, los cuales pueden usarse para dar solución a diversos problemas, pero en otros contextos; es decir, utilizar estos nuevos conocimientos y aplicarlos en la vida cotidiana.

Asimismo, según Martínez and McGrath (2017) ; enfatizó que en las aulas donde se impulsa el aprendizaje profundo, las conversaciones entre pares sobre diversos e importantes temas permiten que los estudiantes piensen de manera más crítica y analítica , vinculan las diversas disciplinas, emplean un mayor tiempo que en algunas clases tradicionales; los educandos trabajan en grupos, en proyectos, haciendo preguntas, y apoyándose unos a otros para defender y sustentar sus respuestas o propuestas. El docente impulsa a los estudiantes a pensar de manera diferente, a no solo recibir la información de manera pasiva, sino cuestionarla y generar espacios donde apliquen lo aprendido fuera de las aulas, desarrollando múltiples evaluaciones de desempeño para dar retroalimentación durante todo el desarrollo de la experiencia de aprendizaje para que los estudiantes demuestren lo que están aprendiendo y realizando mejoras en sus actuaciones de manera permanente.

Por otro lado, con respecto a las características del aprendizaje profundo, (Cortez, 2018), señaló que este es duradero, pues va más allá de un aprendizaje superficial o estratégico; implica una concentración prolongada, habilidades cognitivas superiores, pues desafía al estudiante a enfocarse en lo que desea aprender, fomenta la investigación individual o en equipo, ya que trabaja con otros para resolver problemas complejos; da libertad al estudiante para comunicar sus ideas de forma clara y elocuente empleando una variedad de medios a diversas audiencias; el estudiante demuestra

autonomía, parafrasea con claridad lo que ha aprendido; desarrolla una motivación intrínseca, lo empodera para enfrentar nuevos retos involucrando a la emoción y la afectividad; igualmente; es capaz de regular su aprendizaje a través de la metacognición, por último, piensa creativamente y gestiona su propio proceso de aprendizaje transfiriendo lo aprendido a nuevos contextos en beneficio de la sociedad.

Con relación a los beneficios del aprendizaje profundo, Doren, (2021) manifestó que desarrolla una autoestima saludable, aumenta las expectativas frente al aprendizaje y el logro esperado; conecta a las y los estudiantes con el mundo real, crece el compromiso de las y los estudiantes frente a su propio proceso de aprendizaje; fortalece sus habilidades, aumenta sus conocimientos, la autoeficacia y la autoconfianza, despierta su espíritu de la investigación; construye nuevas relaciones colaborativas entre el estudiante, la familia, su comunidad y los docentes; finalmente profundiza el deseo de conectarse con sus pares para ser un agente de cambio y actuar en beneficio de la sociedad.

Por otra parte, Martínez et al., (2016) abordó tres dimensiones o dominios: cognitivo, interpersonal e intrapersonal; en la primera dimensión los estudiantes desarrollan una base sólida sobre los principios o conceptos de cada disciplina ya sea en lectura, escritura, matemáticas y ciencias; es importante dominar estos contenidos, pues así serán capaces de transferir estos conocimientos a otros contextos; asimismo los estudiantes piensan críticamente, son capaces de analizar, jerarquizar, sintetizar, y relacionar los datos investigados; con el propósito de reconocer y resolver situaciones problemáticas, como también evaluar o revisar si sus alternativas de solución son efectivas.

Por otro lado, en la dimensión Interpersonal; los estudiantes trabajan en colaboración con sus pares para completar tareas o buscar soluciones a problemas complejos, producen un trabajo compartido. De igual forma, aprenden a comunicar conceptos complejos con un lenguaje sencillo y más efectivo comunicándose de manera lógica y significativa. Para que el estudiantado logre esto, deben poner en práctica en primer lugar habilidades sociales como la escucha activa, la tolerancia, empatía y el asertividad.

En cuanto a la dimensión Intrapersonal; el estudiantado aprende a monitorear y conducir sus procesos de aprendizaje, conoce hasta donde logró aprender, reconoce cuándo y por qué no tiene claro los conceptos, identifica sus barreras académicas y luego determina qué métodos o estrategias empleará para superar los obstáculos. Al desarrollar una mentalidad académica, los estudiantes se sienten empoderados para y por aprender. Como consecuencia, demuestran comportamientos académicos positivos y productivos, perseveran aun cuando enfrentan situaciones difíciles. En suma, son estas aptitudes y actitudes que ayudarán a los estudiantes a tener éxito en este mundo globalizado, cambiante e incierto; pues actualmente se necesita personas creativas, flexibles, críticas e innovadoras; se valora a quienes saben comunicarse eficazmente y saben trabajar en equipo; competencias propias del aprendizaje profundo.

Por otro lado, Darling-Hammond et al., (2019) aplicó cinco dimensiones para la preparación docente hacia un aprendizaje profundo; los cuales se sustentan en las ciencias del aprendizaje, estudiadas en el siglo pasado, siendo coherente con las demandas propias de los estudiantes del siglo XXI, estas se detallan a continuación:(a) Aprendizaje personalizado y basado en el desarrollo; los programas desarrollados contienen estrategias que enseñan a los docentes a pensar profundamente; estos aprenden a cómo programar lecciones y actividades considerando los conocimientos previos y las experiencias socioculturales de los estudiantes, no solo toma en cuenta el aspecto cognitivo sino además el socioemocional con el objeto de crear entornos saludables y seguros de aprendizaje, enriqueciendo así el pensamiento crítico.

Así también, los docentes aprenden a planificar estrategias que permiten a los estudiantes aprender contenidos, así como también desarrollar el razonamiento, el pensamiento, el manejo de emociones y habilidades sociales. Asimismo, aprenden a implementar enfoques individualizados que satisfagan las necesidades específicas de cada estudiante.

A su vez, (b) el aprendizaje contextualizado es la dimensión que se refiere cuando los docentes aprovechan los conocimientos de las experiencias previas de los estudiantes para crear conexiones profundas entre lo que los estudiantes ya conocen y lo que quieren saber. (c) Aprendizaje que se aplica y se transfiere: los docentes aprenden a crear experiencias de aprendizajes altamente significativas basado en la investigación científica, la cual promueve el pensamiento crítico, la resolución de situaciones

problemáticas y la aplicación de conocimientos a otros contextos. (d) Aprendizaje en comunidades productivas; se lleva a cabo mediante la interacción entre pares o grupos pequeños intercambiando conocimientos, estrategias y herramientas sobre su práctica pedagógica con la finalidad de retroalimentarse.

Es importante mencionar que en esta dimensión los docentes reconocen que tienen la función de fomentar el trabajo colaborativo respetando cada punto de vista de los estudiantes, crean espacios donde ellos analizan profundamente sobre un tema a través de debates o discusiones. (e) Aprendizaje equitativo orientado a la justicia social consiste en preparar a los docentes a planificar experiencias de aprendizaje que cubran e involucren a todos los estudiantes, brindando una educación de calidad para todos y todas con el propósito de disminuir las desigualdades o limitaciones sociales, económicas y personales. En esta dimensión se recalca el compromiso del docente por aprender a enseñar con equidad hacia la justicia social priorizando su labor a las poblaciones marginadas y vulnerables.

Pozo y Simonetti (2018), conceptualizaron, al aprendizaje profundo como un proceso meta-cognitivo donde el estudiante es capaz de aplicar lo aprendido a nuevos escenarios de la vida cotidiana. Generalmente en un aula de clase que fomenta el aprendizaje profundo se puede observar conversaciones entre pares, pensado analíticamente, los temas son enseñados para ser tratados de manera interdisciplinaria, las clases van más allá de una disciplina en específico. Se vivencia el trabajo colaborativo, formulando preguntas, abriendo debates constructivos.

Entre las características del aprendizaje profundo se encuentran: a) Los estudiantes comparten metas grupales e individuales. b) Aprenden en igualdad de oportunidades. c) Buscan la excelencia en cada una de sus actividades. d) Se promueven espacios de reflexión. e) Las clases son muy dinámicas. f) Los estudiantes apoyan y respetan a sus docentes. g) El error es permitido, pues es visto como una fuente de aprendizaje. h) Inculcan la integración grupal, los estudiantes se identifican con su grupo al cual pertenecen. i) Desarrollan proyectos comunitarios. j) Emplean el diálogo como eje central del aprendizaje.

Por eso es importante que los líderes pedagógicos directores y docentes promuevan el aprendizaje profundo, conozcan sobre los procesos que implica



desarrollar el aprendizaje en sus estudiantes. Es necesario, programar acciones para la mejora y hacer que toda la comunidad educativa tenga una visión común sobre el aprendizaje profundo.

Dentro de las dimensiones del aprendizaje profundo se considera: a) Cognitivo; el estudiante maneja contenidos disciplinares desafiantes; es decir, maneja contenidos básicos de las diferentes disciplinas académicas como teorías, datos históricos, fórmulas, gramática, redacción, etc. para después aplicarlos a nuevos contextos. Desarrolla el pensamiento crítico, el estudiante es capaz de pensar críticamente aplicando diversas técnicas y estrategias aprendidas para solucionar problemas complejos, demostrando su capacidad razonamiento, investigación científica, análisis estadístico y creatividad.

Por otro lado, en la dimensión interpersonal: El estudiante trabaja colaborativamente, en equipo para dar soluciones a problemas comunes, sociales y personales. Colaboran entre pares, trazan metas, se organizan y planifican en conjunto. Emplea una comunicación eficaz; los estudiantes organizan claramente sus ideas, sus hallazgos y pensamientos ya sea de forma verbal o escrita, desarrollan discursos y se comunican de manera asertiva, entregan retroalimentación a sus compañeros, adecuando su mensaje a diferentes audiencias.

Asimismo, en la dimensión intrapersonal: Los estudiantes aprenden también de manera independiente, evidencian una mentalidad académica positiva, se sienten empoderados, pues confían en sí mismos, se encargan autónomamente de su aprendizaje. Además, los educandos son capaces de guiar y monitorear su propio aprendizaje. Plantean sus metas personales y cómo alcanzarlas, identifican los obstáculos y seleccionan las formas de enfrentarlos para superarlos, reflexionan sobre su estilo de aprendizaje. Por último. Desarrollan actitudes que demuestran constancia, excelencia, perseverancia, compromiso, deseos de superación, valoran su esfuerzo y la importancia de aprender para su éxito personal.

Según Álvarez et al., (2019) un aspecto clave del aprendizaje profundo es que aún falta explorar y ahondar en esta metodología innovadora, apenas se encuentra en una etapa elemental de aplicación. Aunque el enfoque constructivista, se contrapone notablemente al enfoque tradicional, aún es solo una aproximación a la propuesta del

modelo del aprendizaje profundo, el cual se centra en la investigación, el debate y la enseñanza activa participativa con el objeto de ayudar a los educandos a aprender a aprender.

En cuanto a las características del aprendizaje profundo, este emplea el método socrático, mediante el diálogo y el cuestionamiento de los pensamientos explorando el origen y las posibles soluciones a los problemas, se busca analizar si las ideas concebidas son ciertas o no, esto conlleva a realizar una reflexión mucho más profunda. En las escuelas que promueven el aprendizaje profundo, se empieza toda experiencia de aprendizaje con la descripción clara de los propósitos de aprendizaje. Se consideran los conocimientos previos de los estudiantes, la metodología de enseñanza se centra en el estudiante, no se hace énfasis en la transmisión de información, por el contrario, se centra la comprensión profunda del pensamiento. Los docentes aplican procesos de retroalimentación constante enmarcados en los objetivos de la evaluación formativa. (Zetina y; Piñón- 2016)

Orellana (2020) planteó que el enfoque del aprendizaje profundo considera al estudiante capaz de comprender y analizar una situación significativa en la que debe dar solución a un problema, trasladando lo aprendido a contextos presentes o futuros de la vida real. El estudiante es un actor activo que gestiona su propio aprendizaje y es capaz de regular y monitorear su propio proceso. Emplea estrategias que impulsan habilidades del pensamiento y el análisis crítico. Las experiencias de aprendizaje se dan dentro y fuera de las aulas de manera dinámica y se fomenta la construcción del conocimiento de manera planificada.

Se priorizan actividades abiertas y flexibles a través de proyectos interdisciplinarios como programas de radio, periódico escolar, creación de videos, ferias de ciencias, artes, análisis de diversos textos escritos continuos y discontinuos, la experimentación, la investigación, los foros de discusión, debates, así como la construcción de diversos materiales como recursos didácticos.

Finalmente, Aravena (2018) afirmó que el aprendizaje profundo es la clave para esta sociedad del siglo XXI pues las habilidades propias de este enfoque son sumamente necesarias para insertarse en la sociedad altamente cambiante, compleja e incierta del mundo de hoy. Es necesario romper con el modelo de enseñanza donde a los alumnos

se los consideran como receptores de información o actores pasivos, sin la capacidad de decisión sobre su propio proceso de aprendizaje, continuar con este pensamiento significa no entender el mundo que se demanda para las nuevas generaciones. Por consiguiente, es primordial avanzar hacia un enfoque de aprendizaje que fomente en los estudiantes habilidades de pensamiento y análisis crítico, comunicación efectiva, creatividad y resolución de problemas mediante la investigación y la colaboración.

Fundamentalmente, los estudiantes deberían convertirse en líderes de su propio aprendizaje, empleando habilidades meta-cognitivas con el fin de monitorear su progreso y proyectarse como aprendices a lo largo de su vida. Esto se demuestra cuando es capaz de aplicar lo aprendido en su vida cotidiana. El aprendizaje profundo implica un cambio de creencias o paradigmas de cómo se enseña y aprende en las instituciones educativas. Para implementar este modelo de aprendizaje se necesita una transformación en las escuelas, en los líderes pedagógicos y en los docentes. Este cambio cultural implica reestructurar las prácticas pedagógicas de enseñanza con el propósito que las experiencias de aprendizaje empoderen a los estudiantes como aprendices, conectando el aprendizaje con sus vivencias, extendiendo el aprendizaje más allá de las aulas, incentivándolos a capitalizar sus aprendizajes previos, e incorporando las TIC para potenciar el aprendizaje profundo.

Desde esta mirada, el rol de los docentes en las instituciones educativas del siglo XXI es totalmente distinto. Los profesores requieren ser aprendices innovadores, dispuestos al cambio, altamente capacitados y potencialmente creativos. Para que los profesores desplieguen estas acciones es importante contar con el soporte y apoyo de los equipos directivos y autoridades pertinentes; pero antes hacer una reflexión y analizar la práctica pedagógica en las aulas, examinar si están desarrollando las condiciones que permiten el aprendizaje profundo y por último saber qué se necesita para que los profesores puedan diseñar experiencias que promuevan el aprendizaje profundo.

### **III. METODOLOGÍA**

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

##### **3.1.1 Enfoque de investigación**

El presente estudio de investigación es de enfoque cuantitativo, puesto que analiza objetivamente una situación problemática de un contexto en específico; este proceso secuencial, orientado a construir un marco teórico, plantear hipótesis, medir y cuantificar las variables, con el propósito de comprobar las hipótesis o suposiciones iniciales a través de instrumentos estandarizados, realiza un análisis estadístico de los resultados, empleando el método hipotético deductivo posibilitando generalizarlos como leyes universales y causales sustentando la teoría estudiada.(Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)

##### **3.1.2 Tipo de investigación**

Este trabajo de indagación es de tipo básica o pura porque sirve para generar nuevos conocimientos y sustentar futuras investigaciones o teorías, se caracteriza por no ser aplicable inmediatamente, aporta una relación entre las dos variables, sin priorizar su aplicación a corto plazo. Asimismo, constituye las bases teóricas de la investigación aplicada. (Arias, 2019)

##### **3.1.3 Nivel de investigación**

Este trabajo de investigación es de nivel correlacional, ya que busca encontrar y medir la relación que existe entre dos variables en un contexto específico empleando la estadística. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)

##### **3.1.4 Diseño de investigación**

El diseño de esta investigación es no experimental puesto que no hay manipulación de las variables de estudio. Es decir, el investigador observa y analiza el fenómeno ocurrido en su ambiente natural sin alterar las variables, ni ejercer control; mucho menos busca intervenir ni influenciar sobre las mismas. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)

#### **3.2 Variables y operacionalización:**

Las variables a estudiar son la retroalimentación formativa como variable 1 y aprendizaje profundo como variable 2.

### **3.2.1 Retroalimentación formativa**

Definición conceptual de la variable Retroalimentación Formativa, es una práctica de reflexión entre el o la docente y el estudiante o entre pares; donde se dialoga sobre los aciertos, las fortalezas y las debilidades con relación al desempeño realizado con el objeto de tomar decisiones para la mejora de sus producciones o actuaciones.(Anijovich, 2020).

Definición operacional de la variable Retroalimentación Formativa considera dos dimensiones: Estrategias y Valoraciones, la primera contiene cuatro indicadores: Tiempo, Cantidad, Modo y audiencia; la segunda dimensión contempla tres indicadores: Valoración sobre la persona, sobre los desempeños y sobre los procesos de aprendizaje de los cuales se han obtenido 28 reactivos o ítems para formar parte del cuestionario.

### **3.2.2 Aprendizaje profundo**

Definición conceptual de la variable aprendizaje profundo, es el conjunto de competencias, conocimientos y habilidades que todo estudiante debe aplicar para tener éxito en el siglo XXI. Los cuales están enmarcados en dominar los contenidos básicos de cada materia, pensar críticamente, resolver problemas complejos, trabajar en equipo de manera colaborativa, Comunicarse de manera eficaz, aprender a aprender y desarrollar una mentalidad académica en pro de la investigación.(Martinez et al., 2016).

Definición operacional de la variable aprendizaje profundo, considera tres dimensiones: Cognitivo, Interpersonal e Intrapersonal, la primera contiene dos indicadores: Dominio de contenidos académicos fundamentales y Pensamiento crítico; la segunda dimensión abarca dos indicadores: Trabajo colaborativo y comunicación efectiva y la tercera dimensión contiene dos indicadores: competencias para aprender a aprender y desarrollo de una mentalidad académica de los cuales se han obtenido 30 reactivos o ítems para formar parte del cuestionario.

### 3.3 Población, muestra y muestreo

**Población:** El presente estudio de investigación contiene una población conformada por 233 estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores.

**Muestra:** La muestra seleccionada para este estudio de investigación es aleatoria simple; y su tamaño(n) es de 145 estudiantes en total, todo ello basándose en la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 P \cdot Q \cdot N}{e^2 (N - 1) + Z^2 P \cdot Q}$$

Dónde:

Z = es el valor de la distribución normal para alcanzar un nivel de confianza de (1-  $\alpha$ ).

P = (0,5) es la proporción de éxito.

Q = (0,5) es la proporción de fracaso (Q=1-P)

$\varepsilon$  = (0,05) es lo correspondiente a la tolerancia al error.

N = Población

n = muestra.

$$n = \frac{(1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 233}{(0.05)^2(233 - 1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = 145.27$$

$$n = 145 \text{ estudiantes}$$

Do

nd

e:

Z

=

1.9

6

P = 0.50

q = 0.50

e = 0.05

**Criterios de inclusión:** Se consideró a todos los estudiantes matriculados y participantes activos del VI ciclo de la EBR; asistentes en el día que se efectuó la aplicación del cuestionario online como también a los que respondieron a tiempo.

**Criterios de exclusión:** A los estudiantes que no asistieron a la aplicación del cuestionario por motivos de falta de conectividad, problemas familiares, de salud, deserción, y/o los que no lograron enviar sus respuestas en el momento.

**Muestreo:** Para la ejecución del presente estudio de investigación se realizó un muestreo probabilístico, es decir, la muestra está conformada por un subgrupo de la población de estudiantes; cada elemento participante tuvo la posibilidad de ser seleccionado para la aplicación del instrumento con el objetivo de reducir al mínimo el índice de error en los resultados semejándose con más precisión a las características de toda la población.(Hernández -Sampieri, y Mendoza, 2018)

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

**Técnica:** Se utilizó la técnica de la encuesta, la cual integra una serie de preguntas escritas llamados también ítems o descriptores enumerados y subdivididos en categorías para su mejor comprensión; la encuesta se administra a la muestra o unidades de análisis, con el objetivo de obtener datos. (Rios, 2017)

**Instrumento:** El cuestionario con preguntas cerradas permitió medir a las dos variables estudiadas, las cuales tienen una relación significativa con el planteamiento del problema. Este instrumento permite al participante encuestado elegir una sola opción de respuesta sin tener que explicar las razones de su elección. Este tipo de encuesta da un control máximo al investigador sobre los resultados, no obstante no le permite profundizar las respuestas de sus encuestados.(Sánchez-Huarcaya et al., 2020)

### **Validez**

La validez en un instrumento se refiere a cuan óptima es la medición de este instrumento a las variables estudiadas; es decir certifica si realmente este instrumento mide lo que se busca medir. (Hernández Sampieri, Roberto; Mendoza Torres, 2018) La modalidad más usada para demostrar la validez de contenido es por criterio de juicio de expertos, el cual consiste en solicitar la aprobación o desaprobación de los reactivos si concuerdan con los planteamientos del constructo del instrumento.(Escrura, 1988)

### **Tabla 1**

*Datos de expertos validadores*

N°	Grado	Nombre
Exp.01	Dr.	Huallpa Caceres Alicia
Exp.02	Dr.	Sanchez Diaz Sebastian
Exp.03	Mg.	Ruiz Oliveros Felix

### Confiabilidad

Conforme a Hernández Sampieri y Mendoza (2018) señalaron que la confiabilidad o fiabilidad de un instrumento se relaciona con el grado en que si se aplica dicho instrumento a muestras similares, este arrojará resultados iguales coherentes y consistentes. Para ello se calculó la confiabilidad empleando el coeficiente alfa de Cronbach, lo que permitió validar el instrumento y así obtener los resultados acertados. El resultado de la tabla1 presenta en la primera variable Retroalimentación formativa un indicador de 0,927 y en la segunda variable Aprendizaje profundo se obtuvo 0,900.

### Tabla 2

*Resultados de fiabilidad general*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,955	58

### Tabla 3

*Resultados de V1: Retroalimentación Formativa*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,927	28



#### **Tabla 4**

*Resultados de V1: Aprendizaje Profundo 1*

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,900	30

#### **3.5 Procedimiento**

Para la realización del presente estudio de investigación se empezó con la elaboración del instrumento de investigación, el cual fue validado por tres expertos en el tema quienes concluyeron su grado de validez para poder aplicarlo. Posteriormente, se presentó una carta de autorización solicitando el permiso para la aplicación de dicho instrumento, se especificó la finalidad y los beneficios que traería aplicar este estudio de investigación en tal centro de estudios, esperando a la respuesta afirmativa de la autoridad pertinente. Finalmente, con la autorización hecha, se procedió a aplicar el cuestionario a la muestra de estudiantes de la escuela en mención, informando los resultados obtenidos.

#### **3.6. Método de análisis de datos**

En el análisis de estudio se empleó el programa estadístico SPSS versión 26 donde se efectuaron las pruebas estadísticas como el Alfa de Cronbach con el objetivo de medir la confiabilidad del instrumento, se realizó el juicio de expertos para validar el instrumento, por último, se efectuó la prueba de hipótesis mediante Spearman, corroborándose con la tabla N°3 de valores para correlación.

#### **3.7. Aspectos éticos**

Los principios empleados para asegurar la calidad ética de este trabajo de estudio se basan en el respeto a la identidad de los sujetos de investigación, la veracidad de los resultados obtenidos, el respeto de derecho de autor a los referentes teóricos presentados. Asimismo, los cuestionarios han sido aplicados respetando el derecho a cada encuestado de participar o no; además de su derecho a saber de qué y para qué es la aplicación del cuestionario, considerando el contexto por el Covid19 que los

estudiantes están viviendo.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Estadística descriptiva

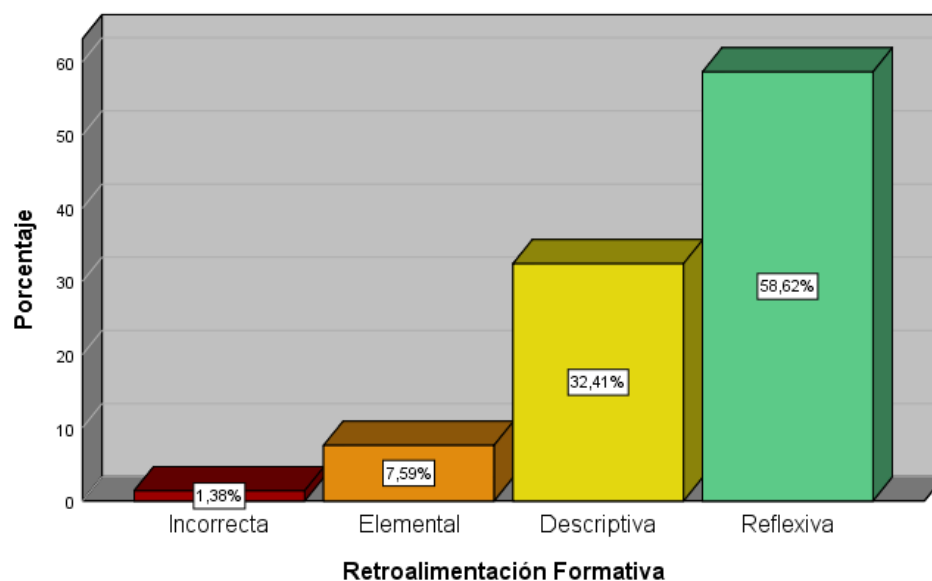
#### 4.1.1. Análisis descriptivo primera variable Retroalimentación Formativa

**Tabla 5**

*Frecuencias de la variable Retroalimentación Formativa*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Incorrecta	2	1,4	1,4	1,4
	Elemental	11	7,6	7,6	9,0
	Descriptiva	47	32,4	32,4	41,4
	Reflexiva	85	58,6	58,6	100,0
	Total	145	100,0	100,0	

**Figura 1.** Gráfico de barras de la variable Retroalimentación Formativa



De la tabla 01 y de la figura 01 se observa que de todos los encuestados el 58.62% manifestaron que la retroalimentación alcanzó el nivel reflexivo, 32.41% de los participantes alcanzó el nivel descriptivo, el 7.59% se ubicó en el nivel elemental y el 1.38% en nivel incorrecta, evidenciándose la mayor concentración en el nivel reflexiva.

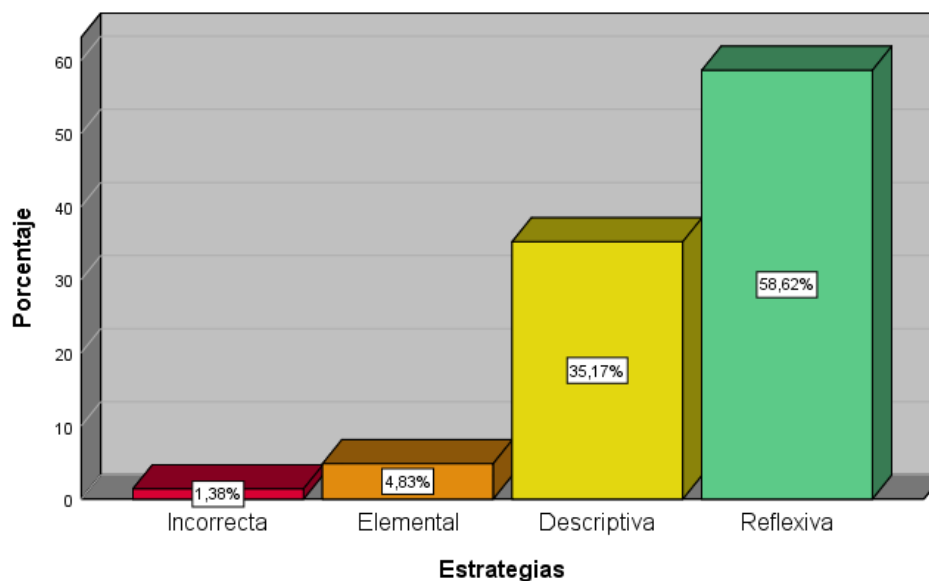
#### 4. 1.2. Análisis descriptivo primera dimensión estrategias

**Tabla 6**

*Frecuencias de la dimensión estrategias*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Incorrecta	2	1,4	1,4	1,4
	Elemental	7	4,8	4,8	6,2
	Descriptiva	51	35,2	35,2	41,4
	Reflexiva	85	58,6	58,6	100,0
	Total	145	100,0	100,0	

**Figura 2.** Gráfico de barras de la dimensión estrategias



De la tabla 02 y de la figura 02 se observa que de todos los participantes el 58.62% manifestaron que la dimensión estrategias de la variable retroalimentación alcanzó el nivel reflexivo, 35.17% de los participantes alcanzó el nivel descriptivo, el 4.83% se ubicó en el nivel elemental y el 1.38% en nivel incorrecta, evidenciándose la mayor concentración en el nivel reflexiva.

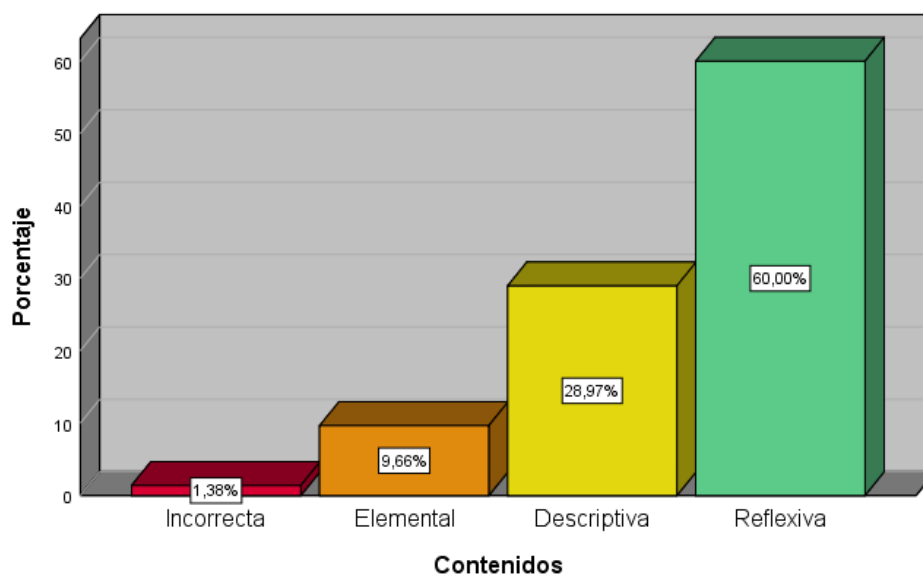
#### 4. 1.3. Análisis descriptivo segunda dimensión contenidos

**Tabla 7**

*Frecuencias de la dimensión Contenidos*

		<b>Contenidos</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Incorrecta	2	1,4	1,4	1,4
	Elemental	14	9,7	9,7	11,0
	Descriptiva	42	29,0	29,0	40,0
	Reflexiva	87	60,0	60,0	100,0
	Total	145	100,0	100,0	

**Figura 3.** Gráfico de barras de la dimensión Contenidos



De la tabla 03 y de la figura 03 se observa que de todos los encuestados el 60% manifestaron que la dimensión contenidos de la variable retroalimentación alcanzó el nivel reflexivo, 28.97% de los participantes alcanzó el nivel descriptivo, el 9.66% se ubicó en el nivel elemental y el 1.38% en nivel incorrecta, evidenciándose la mayor concentración en el nivel reflexiva.

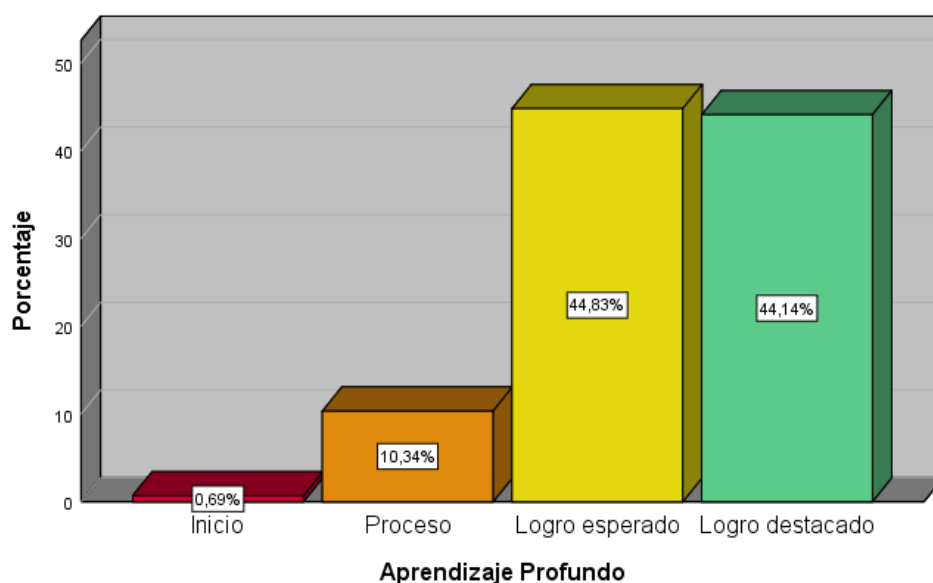
#### 4. 1.4. Análisis descriptivo segunda variable aprendizaje profundo

**Tabla 8**

*Frecuencias de la variable Aprendizaje Profundo*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	1	,7	,7	,7
	Proceso	15	10,3	10,3	11,0
	Logro esperado	65	44,8	44,8	55,9
	Logro destacado	64	44,1	44,1	100,0
	Total	145	100,0	100,0	

**Figura 4.** Gráfico de barras de la variable Aprendizaje Profundo



De la tabla 04 y de la figura 04 se observa que de todos los encuestados el 44.14% manifestaron que el aprendizaje profundo alcanzó el nivel logro destacado, 44.83% de los participantes alcanzó el nivel logro esperado, el 10.34% se ubicó en el nivel proceso y el 0.69% en el nivel inicio, evidenciándose la mayor concentración en el nivel Logro esperado.

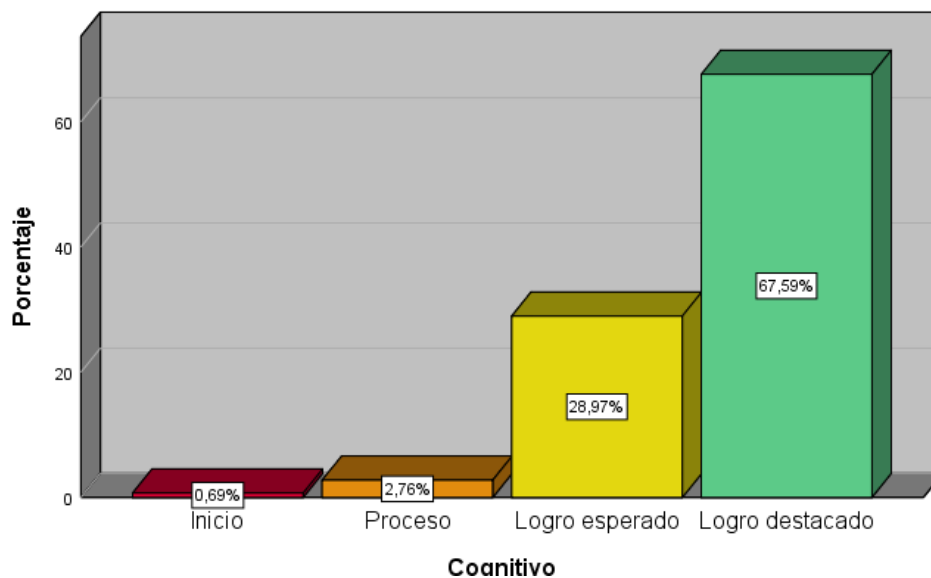
#### 4. 1.5. Análisis descriptivo primera dimensión cognitivo

**Tabla 9**

*Frecuencias de la dimensión Cognitivo*

		<b>Cognitivo</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	1	,7	,7	,7
	Proceso	4	2,8	2,8	3,4
	Logro esperado	42	29,0	29,0	32,4
	Logro destacado	98	67,6	67,6	100,0
	Total	145	100,0	100,0	

**Figura 5.** Gráfico de barras de la dimensión Cognitivo



De la tabla 05 y de la figura 05 se observa que de todos los encuestados el 67.59% manifestaron que la dimensión cognitiva de la variable aprendizaje profundo alcanzó el nivel de logro destacado, 28.97% de los participantes alcanzó el nivel logro esperado, el 2.76% se ubicó en el nivel proceso y el 0.69% en el nivel inicio, evidenciándose la mayor concentración en el nivel logro destacado.

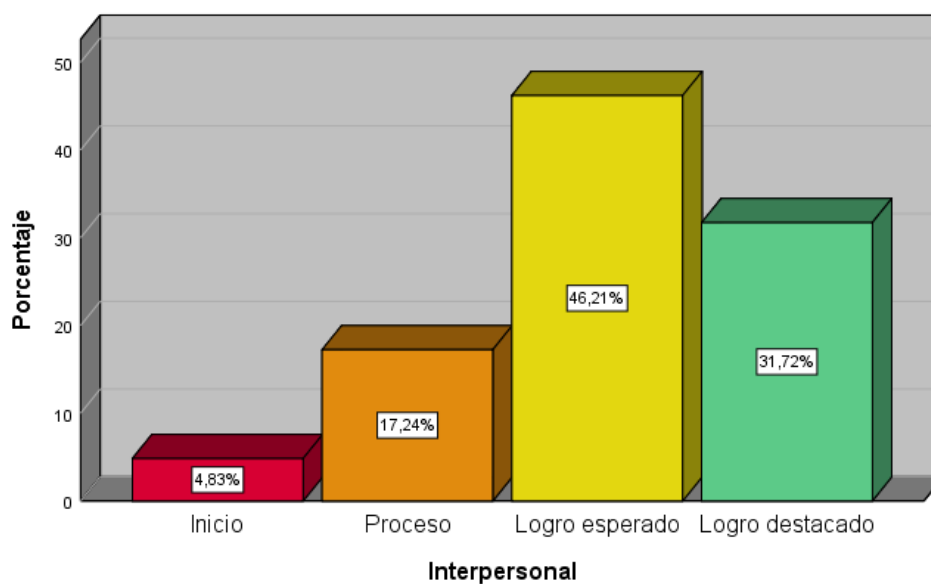
#### 4. 1.6. Análisis descriptivo segunda dimensión interpersonal

**Tabla 10**

*Frecuencias de la dimensión interpersonal*

		<b>Interpersonal</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	7	4,8	4,8	4,8
	Proceso	25	17,2	17,2	22,1
	Logro esperado	67	46,2	46,2	68,3
	Logro destacado	46	31,7	31,7	100,0
	Total	145	100,0	100,0	

**Figura 6.** Gráfico de barras de la dimensión Interpersonal



De la tabla 06 y de la figura 06 se observa que de todos los encuestados el 31.72% manifestaron que la dimensión interpersonal de la variable aprendizaje profundo alcanzó el nivel de logro destacado, 46.21% de los participantes alcanzó el nivel logro esperado, el 17.24% se ubicó en el nivel proceso y el 4.83% en el nivel inicio, evidenciándose la

mayor concentración en el nivel logro esperado.

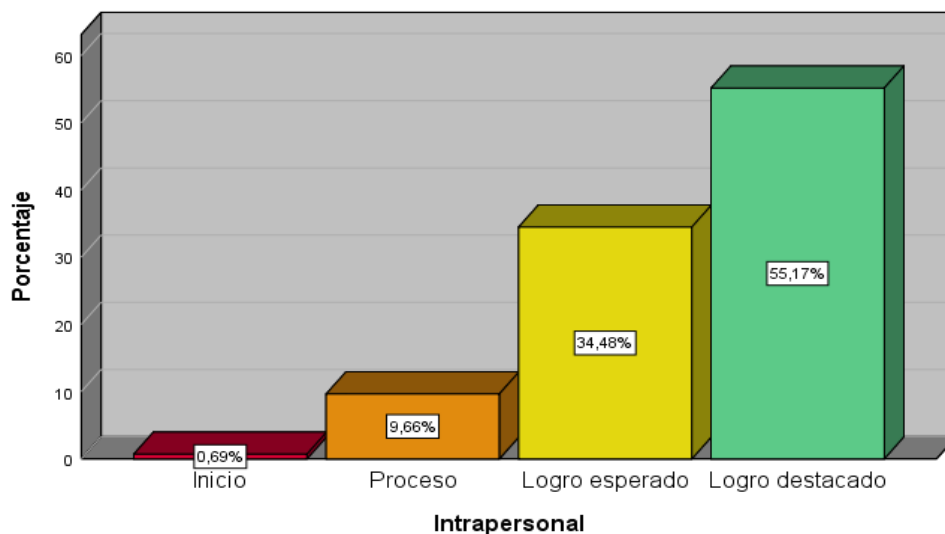
#### 4. 1.7. Análisis descriptivo tercera dimensión intrapersonal

**Tabla 11**

*Frecuencias de la dimensión Intrapersonal*

		<b>Intrapersonal</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	1	,7	,7	,7
	Proceso	14	9,7	9,7	10,3
	Logro esperado	50	34,5	34,5	44,8
	Logro destacado	80	55,2	55,2	100,0
	Total	145	100,0	100,0	

**Figura 7.** Gráfico de barras de la dimensión Intrapersonal



De la tabla 07 y de la figura 07 se observa que de todos los encuestados el 55.17% manifestaron que la dimensión intrapersonal de la variable aprendizaje profundo alcanzó el nivel de logro destacado, 34.48% de los participantes alcanzó el nivel logro esperado, el 9.66% se ubicó en el nivel proceso y el 0.69% en el nivel inicio, evidenciándose la mayor concentración en el nivel logro destacado.

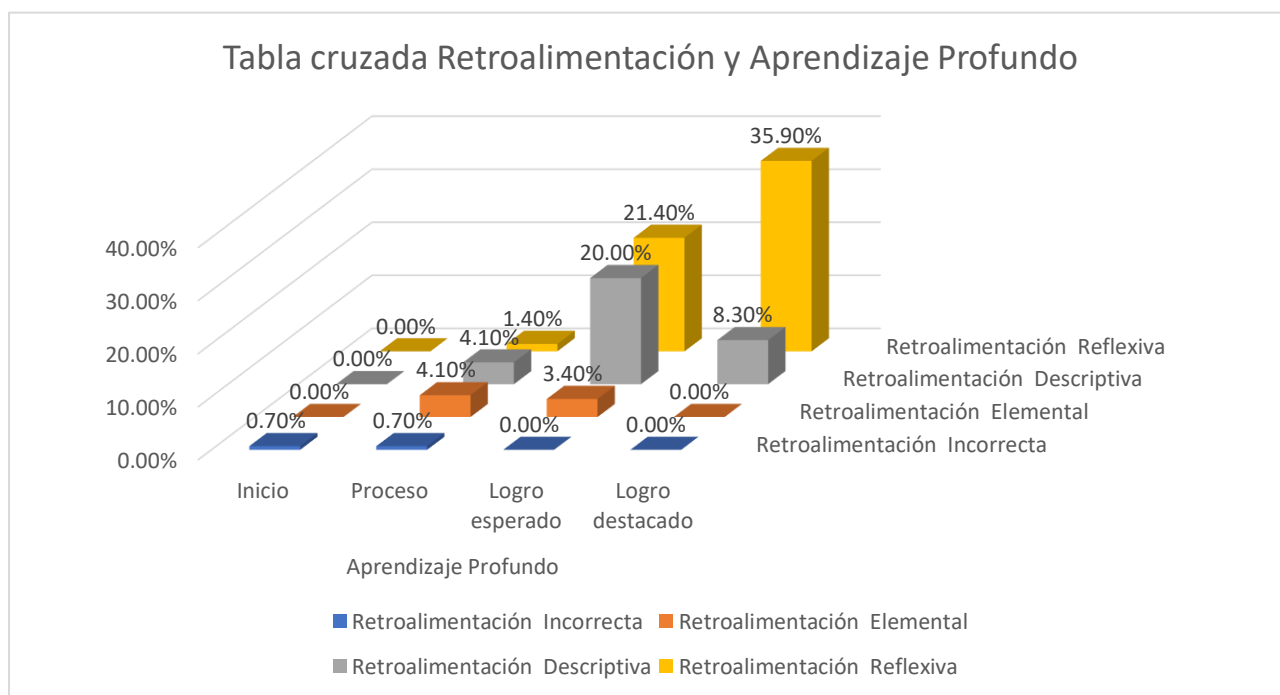


**Tabla 12**

*Tabla cruzada Retroalimentación y Aprendizaje Profundo*

			Aprendizaje Profundo				Total
			Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	
Retroalimentación	Incorrecta	Recuento	1	1	0	0	2
		% del total	0,7%	0,7%	0,0%	0,0%	1,4%
	Elemental	Recuento	0	6	5	0	11
		% del total	0,0%	4,1%	3,4%	0,0%	7,6%
	Descriptiva	Recuento	0	6	29	12	47
		% del total	0,0%	4,1%	20,0%	8,3%	32,4%
	Reflexiva	Recuento	0	2	31	52	85
		% del total	0,0%	1,4%	21,4%	35,9%	58,6%
Total		Recuento	1	15	65	64	145
		% del total	0,7%	10,3%	44,8%	44,1%	100,0%

**Figura 8** Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y Aprendizaje Profundo



Del 1.4% de encuestados que presentan una retroalimentación incorrecta; 0.07 % están en un nivel de inicio de un aprendizaje profundo, y 0.7 en proceso.

Del 7.6% de participantes que presentaron una retroalimentación elemental; 4.1% se

ubican en proceso del aprendizaje profundo, el 3.4% se ubican en logro esperado del aprendizaje profundo.

Del 32.4% de los encuestados que presentaron una retroalimentación descriptiva; 4.1% se ubican en proceso, el 20 % se ubican en logro esperado del aprendizaje profundo y 8.3% en nivel de logro destacado del aprendizaje profundo.

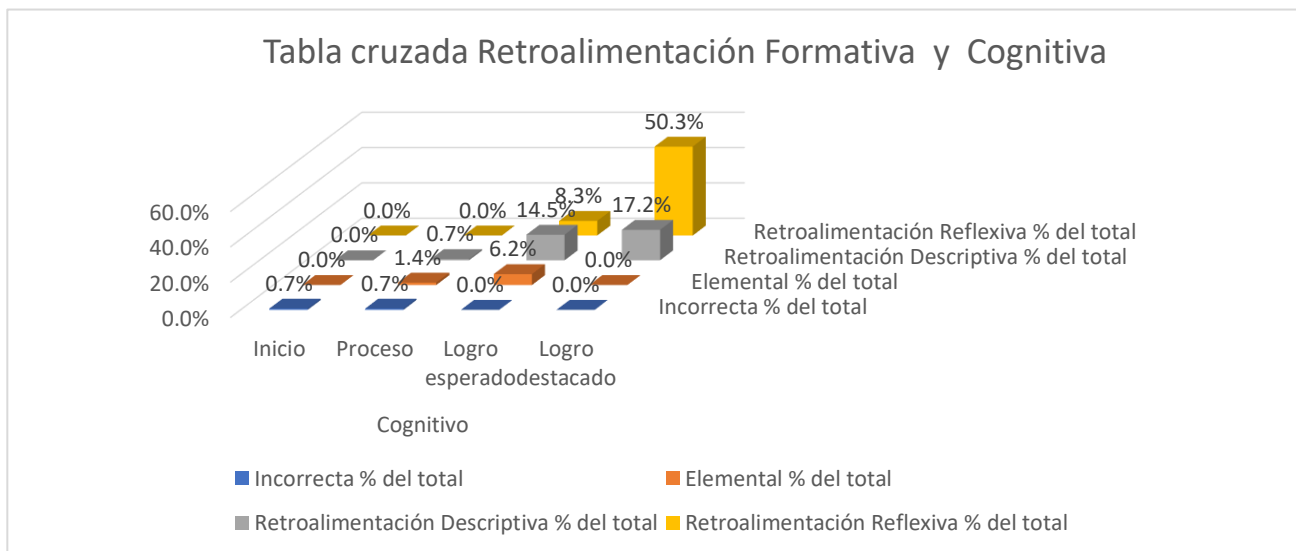
Del 58.6% de los encuestados que presentaron una retroalimentación reflexiva; 35.9 % se ubican en logro destacado, el 21.4 % se ubican en logro esperado y el 1.4% se ubican en proceso del aprendizaje profundo.

**Tabla 13**

*Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Cognitiva*

			Cognitivo				
			Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	Total
Retroalimentación Incorrecta	Recuento		1	1	0	0	2
	% del total		0,7%	0,7%	0,0%	0,0%	1,4%
Elemental	Recuento		0	2	9	0	11
	% del total		0,0%	1,4%	6,2%	0,0%	7,6%
Descriptiva	Recuento		0	1	21	25	47
	% del total		0,0%	0,7%	14,5%	17,2%	32,4 %
Reflexiva	Recuento		0	0	12	73	85
	% del total		0,0%	0,0%	8,3%	50,3%	58,6 %
Total	Recuento		1	4	42	98	145
	% del total		0,7%	2,8%	29,0%	67,6%	100,0%

**Figura 9** Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Cognitiva



Del 1.4% de encuestados que presentan una retroalimentación incorrecta; 0.07 % están en un nivel de inicio de la dimensión cognitiva de la variable aprendizaje profundo, y 0.7 en proceso.

Del 7.6% de participantes que presentaron una retroalimentación elemental; 6.2% se ubican en logro esperado de la dimensión cognitiva, el 1.4% se ubican en proceso de la de la dimensión cognitiva de la variable aprendizaje profundo.

Del 32.4% de los encuestados que presentaron una retroalimentación descriptiva; 17.2% se ubican en logro destacado, el 14.5 % se ubican en logro esperado del aprendizaje profundo y 0.7% en nivel de proceso de la dimensión cognitiva de la variable aprendizaje profundo.

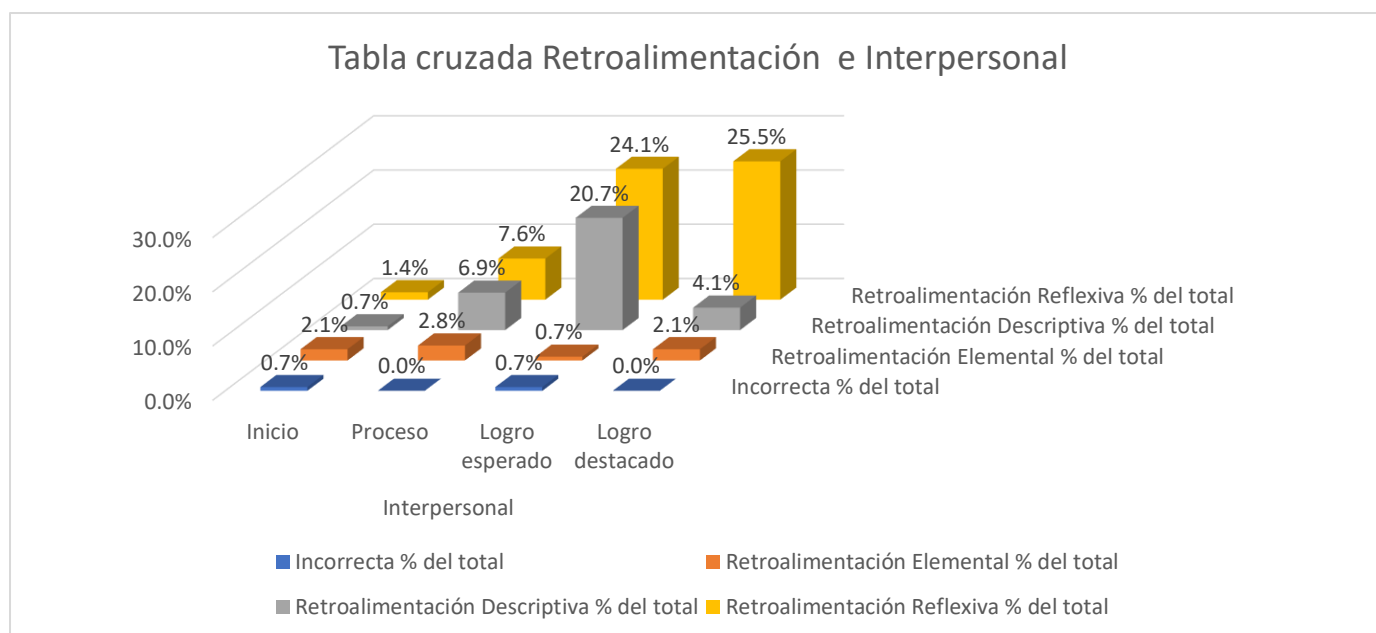
Del 58.6% de los encuestados que presentaron una retroalimentación reflexiva; 50.3 % se ubican en logro destacado, y el 8.3 % se ubican en logro esperado de la dimensión cognitiva de la variable aprendizaje profundo.

**Tabla 14**

*Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Interpersonal*

			Interpersonal				Total
			Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	
Retroalimentación	Incorrecta	Recuento	1	0	1	0	2
		% del total	0,7%	0,0%	0,7%	0,0%	1,4%
	Elemental	Recuento	3	4	1	3	11
		% del total	2,1%	2,8%	0,7%	2,1%	7,6%
	Descriptiva	Recuento	1	10	30	6	47
		% del total	0,7%	6,9%	20,7%	4,1%	32,4%
	Reflexiva	Recuento	2	11	35	37	85
		% del total	1,4%	7,6%	24,1%	25,5%	58,6%
Total		Recuento	7	25	67	46	145
		% del total	4,8%	17,2%	46,2%	31,7%	100,0%

**Figura 10** Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Interpersonal



Del 1.4% de encuestados que presentan una retroalimentación incorrecta; 0.7 % están en un nivel de logro esperado de la dimensión interpersonal de la variable aprendizaje

profundo, y 0.7 en inicio.

Del 7.6% de participantes que presentaron una retroalimentación elemental; 2.1% se ubican en logro destacado de la dimensión cognitiva, el 0.7% se ubican en logro esperado, 2.8% en proceso y 2.1% en el nivel de inicio de la dimensión interpersonal de la variable aprendizaje profundo.

Del 32.4% de los encuestados que presentaron una retroalimentación descriptiva; 4.1% se ubican en logro destacado, el 20.7 % se ubican en logro esperado del aprendizaje profundo, 6.9% en proceso y el 0.7% en nivel de inicio de la dimensión interpersonal de la variable aprendizaje profundo.

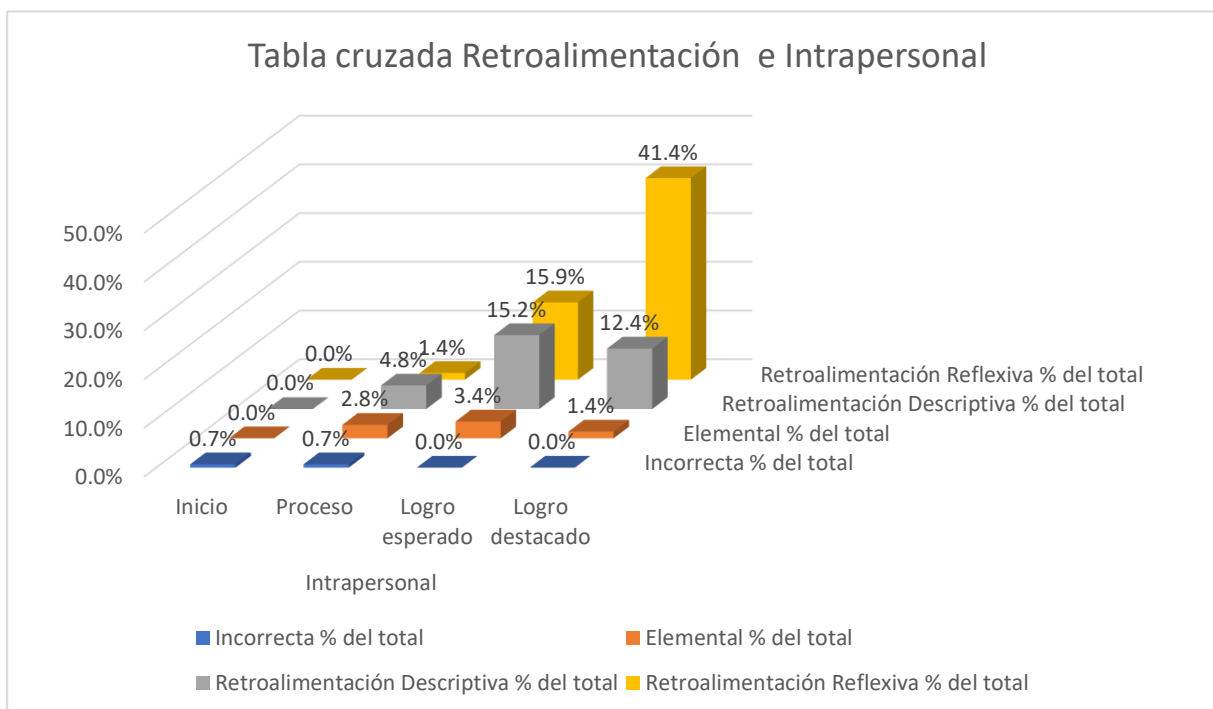
Del 58.6% de los encuestados que presentaron una retroalimentación reflexiva; 25.5 % se ubican en logro destacado, el 24.1 % se ubican en logro esperado, 7.6% en proceso y el 1.4% en nivel de inicio de la dimensión interpersonal de la variable aprendizaje profundo.

**Tabla 15**

*Tabla cruzada Retroalimentación e Interpersonal*

			Intrapersonal				Total
			Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	
Retroalimentación	Incorrecta	Recuento	1	1	0	0	2
		% del total	0,7%	0,7%	0,0%	0,0%	1,4%
	Elemental	Recuento	0	4	5	2	11
		% del total	0,0%	2,8%	3,4%	1,4%	7,6%
	Descriptiva	Recuento	0	7	22	18	47
		% del total	0,0%	4,8%	15,2%	12,4%	32,4%
	Reflexiva	Recuento	0	2	23	60	85
		% del total	0,0%	1,4%	15,9%	41,4%	58,6%
	Total	Recuento	1	14	50	80	145
		% del total	0,7%	9,7%	34,5%	55,2%	100,0 %

**Figura 11.** Gráfico de barras de Tabla cruzada Retroalimentación y La Dimensión Intrapersonal



Del 7.6% de participantes que presentaron una retroalimentación elemental; 1.4 % se ubican en logro destacado de la dimensión intrapersonal, el 3.4% se ubican en logro esperado y 2.8% en proceso de la dimensión intrapersonal de la variable aprendizaje profundo.

Del 32.4% de los encuestados que presentaron una retroalimentación descriptiva; 12.4% se ubican en logro destacado, el 15.2 % se ubican en logro esperado del aprendizaje profundo y el 4.8% en nivel de proceso de la dimensión intrapersonal de la variable aprendizaje profundo.

Del 58.6% de los encuestados que presentaron una retroalimentación reflexiva; 41.4% se ubican en logro destacado, el 15.9% se ubican en logro esperado y el 1.4% en nivel proceso de la dimensión intrapersonal de la variable aprendizaje profundo.

## 4.2 Estadística inferencial

### 1. Prueba de normalidad

Es fundamental conocer cómo se comportan los datos donde se relacionan variables cuantitativas, la prueba nos permitirá si se tiene una muestra normal o no es normal.

## Hipótesis de normalidad

- H0: La distribución estadística de la muestra es normal.
- H1: La distribución estadística de la muestra no es normal.

## Decisión

- Sig. p valor  $\geq 0.05$  se acepta la hipótesis nula.
- Sig. p valor  $< 0.05$  se rechaza la hipótesis nula

## Tabla 16

*Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y el aprendizaje profundo*

		Correlaciones		
			Retroalimentación Formativa	Aprendizaje Profundo
Rho de Spearman	Retroalimentación	Coefficiente de correlación	1,000	,501**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Aprendizaje Profundo	N	145	145
		Coefficiente de correlación	,501**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.	
	N	145	145	

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## Hipótesis general

Ha. Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

Ho. No existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

Nivel de confianza: 95% ( $\alpha = 0.05$ )

Reglas de decisión:

Si  $p < \alpha$ ; se rechaza la hipótesis nula.

Si  $p > \alpha$ ; se acepta la hipótesis nula.

Prueba estadística: Prueba de correlación de Spearman.

Descripción del grado de correlación entre las variables

De los resultados del análisis estadístico se muestra un coeficiente de relación  $r = .501$  entre las variables: retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo. Este nivel de relación evidencia que la correlación entre las variables es directa y presenta un nivel de relación moderada.

La significancia de  $p=0,000$  evidencia que  $p$  es igual a  $0,000$  lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, no se acepta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

### Tabla 17

*Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo*

			Correlaciones	
			Retroalimentación Formativa	Cognitivo
Rho de Spearman	Retroalimentación	Coeficiente de correlación	1,000	,538**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	145	145
	Cognitivo	Coeficiente de correlación	,538**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	145	145

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Hipótesis Específica 1

Ha<sup>1</sup>. Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

Ho<sup>1</sup>. No Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

Descripción del grado de correlación entre la variable Retroalimentación Formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo.

De los resultados del análisis estadístico se muestra un coeficiente de relación



$r = .538$  entre las variables: retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo. Este nivel de relación evidencia que la correlación entre las variables es directa y presenta un nivel de relación moderada.

La significancia de  $p=0,000$  evidencia que  $p$  es igual a  $0,000$  lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, no se acepta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

### Tabla 18

*Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo*

			Correlaciones	
			Retroalimentación	
			Formativa	Interpersonal
Rho de Spearman	Retroalimentación	Coeficiente de correlación	1,000	,329**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	145	145
	Interpersonal	Coeficiente de correlación	,329**	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N		145	145	

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Hipótesis Específica 2

$H_a^2$ . Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

$H_o^2$ . No Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

Descripción del grado de correlación entre la variable Retroalimentación Formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo.

De los resultados del análisis estadístico se muestra un coeficiente de relación

$r = .329$  entre las variables: retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo. Este nivel de relación evidencia que la correlación entre las variables es directa y presenta un nivel de relación débil.

Decisión estadística

La significancia de  $p=0,000$  evidencia que  $p$  es igual a  $0,000$  lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, no se acepta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna

### Tabla 19

*Tabla de Correlaciones no paramétricas entre retroalimentación y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo*

		<b>Correlaciones</b>		
			Retroalimentación Formativa	Intrapersonal
Rho de Spearman	Retroalimentación	Coeficiente de correlación	1,000	,436**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	145	145
	Intrapersonal	Coeficiente de correlación	,436**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	145	145

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Hipótesis Específica 3

$H_a^3$ . Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

$H_o^3$ . No Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021

Descripción del grado de correlación entre la variable Retroalimentación Formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo.

De los resultados del análisis estadístico se muestra un coeficiente de relación  $r = .436$  entre las variables: retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo. Este nivel de relación evidencia que la correlación entre las variables es directa y presenta un nivel de relación moderada.

La significancia de  $p=0,000$  evidencia que  $p$  es igual a  $0,000$  lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, desestima la hipótesis nula y admite la hipótesis alterna.

## V. DISCUSIÓN

El presente estudio de investigación realizado a los estudiantes de una institución educativa del distrito de SJM, evidenció resultados que permitieron contrastar los antecedentes, objetivos e hipótesis planteadas. Se observó que la variable retroalimentación formativa y la variable aprendizaje profundo tienen una relación significativa dado que presentó una relación de Spearman moderada de  $r=0.501$ , puesto que  $p < 0.05$  lo que indica que la correlación es positiva y significativa, validándose así la hipótesis alterna y rechazando la hipótesis nula.

Estos resultados coinciden con los de Altez (2020) en su investigación de enfoque cuantitativa de tipo descriptiva - correlacional, comprobó que retroalimentación formativa alcanzó una correlación de Spearman de 0,847 con la variable mejora de los aprendizajes en los estudiantes de la I.E. N° 121 Virgen de Fátima-S.J.L. lo cual se evidencia que la Retroalimentación formativa, en especial la reflexiva y descriptiva son prácticas pedagógicas que ayudan significativamente en los procesos internos del aprendizaje.

Así también, Filius et al. (2018) sostuvieron que la retroalimentación es una estrategia fundamental para lograr el aprendizaje profundo aún en contextos virtuales; siendo mucho más efectivo si se realiza en grupos pequeños donde la interacción, los comentarios personalizados y el diálogo sincrónico y asincrónico se desarrolle con mayor frecuencia. Cabe resaltar que este modelo de interacción de aprendizaje en línea se enmarca en cuatro mecanismos: (1) Compromiso personal, (2) Aprender a aprender, (3) el diálogo para construir conocimiento, y (4) la retroalimentación formativa de calidad, todos estos procesos engloban las dimensiones: cognitiva, interpersonal e intrapersonal del aprendizaje profundo.

De igual manera, Pardo (2021) en su propuesta del modelo de retroalimentación formativa la cual contempla cinco dimensiones: Competencias digitales, retroalimentación formativa, gestión emocional - tutorial, evaluación formativa y autoevaluación. En la dimensión retroalimentación formativa, el promedio fue 17,42 puntos, en base a la escala valorativa de 1 a 20 puntos, la frecuencia porcentual alcanzado fue significativa en un 93% ubicándose en la escala de Bueno. Estos resultados coinciden con los hallazgos de este estudio donde que concluye que la

retroalimentación contribuye en la mejora de los aprendizajes a distancia.

Por otro lado, los resultados de Picón y Olivos, (2021) quienes manifestaron que en el área de comunicación los aprendizajes esperados fueron de 8% contestaron siempre, el 15% casi siempre, el 12% respondió a veces, y el 21% casi siempre; por último un 44% de los estudiantes respondieron nunca; lo cual evidencia que se necesita aplicar una retroalimentación formativa por descubrimiento, con el propósito de reconocer el nivel de desempeño de los estudiantes y mejorar las actuaciones futuras de los mismos; dicha conclusión se complementa con este trabajo de investigación, puesto que se comprobó que el 58.62% de los encuestados revelaron que la retroalimentación formativa en el nivel reflexivo, conlleva a cimentar las bases del aprendizaje profundo.

Por otra parte, los hallazgos obtenidos en este estudio difieren categóricamente de los de Leon y Paca (2020) quienes desarrollaron una investigación aplicada de enfoque cuantitativo cuyo objetivo era determinar la relación de la retroalimentación y la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. N° 1168, El Agustino 2020, dichos resultados obtenidos evidenciaron una correlación de Spearman de Rho 0.270 y un Sig. de 0.149 por lo que concluyeron que no existe una correlación entre la retroalimentación y la práctica pedagógica que ejecutan los profesores de la escuela en mención; cuando estudios previos antes presentados afirman que si hay una correlación significativa moderada entre la retroalimentación formativa y variables como el nivel de desempeño de los estudiantes, habilidades cognitivas, interpersonales e intrapersonales del aprendizaje profundo.

Con relación a la Hipótesis específica 1, se observó que existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021, dado que de los resultados del análisis estadístico se muestra un coeficiente de relación  $r = .538$  este nivel de relación evidencia que la correlación entre las variables es directa y presenta un nivel de relación moderada. Estos resultados se asemejan con lo de Hava (2021) pues, sus hallazgos denotaron que hubo una diferencia significativa entre el grupo experimental y el de control en relación a las variables de aprendizaje profundo después

del proceso de aplicación [ $t(95) = 2.80, p = .006, p < 0.05$ , donde los integrantes del grupo experimental obtuvieron una puntuación media alta ( $M=3.76$ ) en contraste con los estudiantes del grupo de control ( $M=3.46$ ), además, se calculó que el efecto del aprendizaje profundo era de  $p = 0.56$ , concluyendo que la aplicación del método de aula invertida es más eficaz que el método tradicional, puesto que se priorizan las capacidades propias del aprendizaje profundo como el pensamiento crítico, la investigación, la autonomía y la autorregulación.

Por otro lado, la Hipótesis específica 2, se observó que existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021, ya que de los resultados del análisis estadístico muestra un coeficiente de relación  $r = .329$  este nivel de relación evidencia que la correlación entre las variables es directa y presenta un nivel de relación débil. Tal como, los resultados de Wong y Lam, (2020) quienes concluyeron que los procesos de coevaluación, la interacción entre pares y el aprendizaje colectivo, capacidades propias de la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo son sumamente importantes tomarlas en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que estas prácticas no son ejecutadas en las escuelas con regularidad o se desarrollan de manera superficial.

Por otro último, la Hipótesis específica 3, mostró que existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021, puesto que de los resultados del análisis estadístico se observa un coeficiente de relación  $r = .436$  este nivel de relación evidencia que la correlación entre las variables es directa y presenta un nivel de relación moderada. De igual manera, Fauskanger and Bjuland (2018) en su trabajo de investigación demostraron que 10 de 11 profesores encuestados indicaron que las características del aprendizaje profundo se relacionan estrechamente con tomar en cuenta los conocimientos previos de los educandos, aplicar lo aprendido a la vida diaria o a otros contextos, el desarrollo de habilidades metacognitivas y la capacidad aprender de manera interdisciplinaria, dichas habilidades se relacionan estrechamente con la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo.

De igual manera, Bogard et al.(2018) quien concluyó también que toda experiencia de aprendizaje llevará a un aprendizaje profundo si se agrega al enfoque cognitivo las habilidades propias de la competencia intrapersonal e interpersonal dentro de proyectos multidisciplinarios centrados en el estudiante; el aprendizaje profundo implica la transferencia y la aplicación de conocimientos para crear nuevos significados, además enfatiza que proporcionar una retroalimentación formativa oportuna y continua dependerá para que el estudiante sea más receptivo y produzca un aprendizaje más profundo.

En otras palabras, se afirma que las dimensiones: Contenidos y estrategias de la variable retroalimentación formativa estudiadas en este trabajo de investigación, tienen una relación significativa moderada con la variable aprendizaje profundo en una institución educativa de San Juan de Miraflores con un coeficiente de relación  $r = .538$  y  $r = .436$  respectivamente. Estos resultados se sustentan en los aportes teóricos de (Anijovich, 2020) quien destacó que la retroalimentación formativa es un proceso de comunicación, dentro de un clima de confianza; donde se intercambian preguntas de reflexión sobre qué aprendiste, cómo aprendiste y para qué aprendiste.

Este proceso ofrece información y sugerencias sobre lo que el estudiante ha realizado, un proceso de andamiaje que permite cerrar la brecha entre lo que sabe y la meta de aprendizaje perseguida; es importante implementar en las escuelas una retroalimentación formativa, generar una cultura de autoevaluación y coevaluación, partiendo de ciertos criterios de evaluación compartidos y dialogados previamente, realizar este proceso en función a las evidencias de aprendizaje presentadas por los estudiantes; en efecto, es primordial que el estudiante comprenda con exactitud el propósito de aprendizaje, los criterios de evaluación, ya que esto impacta significativamente en su proceso de aprendizaje.

Con relación a los resultados descriptivos; de la tabla 02 y de la figura 02 se observa que de todos los participantes el 58.62% manifestaron que la dimensión estrategias de la variable retroalimentación alcanzó el nivel reflexivo, el más alto de la retroalimentación formativa. Estos resultados permiten afirmar que los estudiantes de la institución educativa tomada como muestra reciben una retroalimentación de manera frecuente, muchas veces, inmediatamente después de la entrega de las evidencias, ya sea en

grupos pequeños o de manera personalizada, mostrando disponibilidad para ofrecer retroalimentación oportuna, ofrece sugerencias, ejemplos, seleccionando o dos o tres aspectos que el estudiante necesita mejorar. Las estrategias más empleadas se enfocaron en brindar pistas para que el estudiantado descubra sus errores a través de un diálogo reflexivo mediante un tono cálido y respetuoso, se agencia de material audiovisual como: vídeos, aplicaciones, u otros recursos TIC, finalizando cada sesión de aprendizaje con preguntas de reflexión y metacognición; acciones que se sustentan en los aportes de (Anijovich, 2020)

De la tabla 03 y de la figura 03 se observa que de todos los encuestados el 60% manifestaron que la dimensión contenidos de la variable retroalimentación alcanzó el nivel reflexivo, el más alto de la retroalimentación formativa. La dimensión contenidos se focaliza en la valoración de la persona, los desempeños y las producciones. Los resultados constatan que la retroalimentación brindada impacta positivamente en la autoestima de los estudiantes, pues se caracteriza en reconocer sus fortalezas y logros en el desempeño de los estudiantes de manera objetiva, sin caer en los elogios o comentarios superficiales, prácticas que se fundamentan con los aportes teóricos de (Graham, 2015)

Por otro lado, los resultados demuestran que los estudiantes lograron descubrir gracias al mediación del docente, los aspectos que aún les falta reforzar o mejorar, lo cual los motiva a superar sus errores y desarrollar las capacidades de la competencia seleccionada para cada actividad de aprendizaje. La Autoevaluación mediante listas de cotejo está presente en cada retroalimentación, aunque aún la coevaluación no es una práctica que se realiza con frecuencia. Asimismo, cabe resaltar que los estudiantes reciben al inicio de cada actividad la comunicación clara del propósito de la experiencia de aprendizaje, las competencias a desarrollar, los criterios con los que serán evaluados y el producto a presentar.

De la tabla 04 y de la figura 04 se evidencia que de todos los encuestados el 44.14% manifestaron que el aprendizaje profundo alcanzó el nivel logro destacado, 44.83% de los participantes alcanzó el nivel logro esperado, estos resultados se sustentan en (Martínez et al., 2016) quien señaló que el aprendizaje profundo encierra un conjunto de competencias, habilidades, conocimientos y destrezas propias de los



estudiantes del siglo XXI, puesto que se relacionan directamente con el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo colaborativo interdisciplinario, la investigación, la comunicación eficaz, además de las habilidades propias de la autoevaluación, reflexión y la metacognición; donde estudiante le da sentido a lo que aprende conectándolo con la vida real.

De la tabla 05 y de la figura 05, se observó que de todos los encuestados el 67.59% manifestaron que la dimensión cognitiva de la variable aprendizaje profundo alcanzó el nivel de logro destacado, esto permite comprobar que los docentes desafían a los estudiantes con proyectos académicos que contribuyan a la solución de una necesidad de su entorno, resolviendo problemas complejos de manera creativa, promoviendo así el pensamiento crítico. Los estudiantes construyen sus conocimientos tomando en cuenta sus saberes previos, el docente brinda múltiples oportunidades de una retroalimentación efectiva para mejorar los aprendizajes, un aprendizaje activo; en resumen, los estudiantes demuestran lo aprendido parafraseando, explicando con sus propias palabras sus procedimientos, sustentando sus propuestas con información investigada y confiable, empleando diversos recursos de aprendizaje y herramientas vinculando las diversas disciplinas o áreas para resolver un reto de aprendizaje complejo, todas estas prácticas se fundamentan con los aportes teóricos de (Orellana, 2020)

De la tabla 06 se observa que de todos los encuestados el 31.72% manifestaron que la dimensión interpersonal de la variable aprendizaje profundo alcanzó el nivel de logro destacado, 46.21% de los participantes alcanzó el nivel logro esperado. Estos resultados denotan que aún falta desarrollar espacios donde los estudiantes lideren conversaciones, diálogos o debates en las aulas de clase o fuera de ellas; capaces de comunicarse con un lenguaje comprensible y convincente ; de igual manera promover el trabajo colaborativo en las aulas, desarrollar proyectos grupales que aborden problemas reales de su entorno, donde aprendan en equipo, con la ayuda de sus compañeros, retroalimentándose constructivamente, reconociendo sus fortalezas, apoyándose entre sí, valorando la diversidad social y cultural de sus compañeros con el objetivo de incluir los distintos puntos de vista para la resolución de diversas problemáticas siendo tolerantes empáticos, estos resultados se respaldan en los sustentos teóricos de (Pozo y Simonetti, 2018)

Finalmente, de la tabla 07 se observa que de todos los encuestados el 55.17% manifestaron que la dimensión intrapersonal de la variable aprendizaje profundo alcanzó el nivel de logro destacado. Estos hallazgos evidencian que se está fomentando prácticas de reflexión o metacognición como la autoevaluación y la evaluación entre pares, a través de la coevaluación empleando listas de cotejo u otros instrumentos de evaluación con el propósito de reconocer sus fortalezas, las áreas de mejora; sistematizando sus producciones en cuadernos, portafolios digitales o diarios online, recopilando en ellos sus borradores y avances, demostrando que son capaces de autorregular su aprendizaje, reconociendo su estilo y ritmo de aprendizajes. Por ende, el estudiante se siente motivado por asistir a las clases y busca aprender activamente en todas las áreas, desarrollando una mentalidad académica positiva, es decir demuestra que aprende de manera autónoma; todo esto se evidencia y se complementa con los aportes de (Aravena, 2018)

## VI. CONCLUSIONES

Luego de realizada la investigación y de acuerdo con los resultados se concluye:

1. Existe una correlación positiva moderada entre las variables retroalimentación formativa y aprendizaje profundo en una institución educativa de SJM - 2021, sustentado con el coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.501 admitiéndose la hipótesis alterna por consiguiente se rechaza la hipótesis nula.
2. Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021, puesto que los resultados del análisis estadístico se muestra Rho de Spearman de .538.
3. Existe una relación significativa débil entre la retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021, puesto que los resultados del análisis estadístico se muestra Rho de Spearman de .329.
4. Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021, dado que los resultados del análisis estadístico se muestra Rho de Spearman de .436.
5. De acuerdo a los resultados se concluye que los estudiantes de una institución educativa de SJM-2021 reciben una retroalimentación formativa adecuada y oportuna ya sea de manera grupal, en pequeños grupos o de forma personalizada, empleando diversas estrategias propuestas por el Ministerio de Educación sustentadas en los aportes teóricos de Rebeca Anijovich quien promueve la retroalimentación reflexiva o por descubrimiento.

## VII. RECOMENDACIONES

Concluido el trabajo de investigación, se propone las siguientes recomendaciones:

Primero, se recomienda a nivel de UGEL realizar capacitaciones o talleres virtuales o semipresenciales para todos los docentes del nivel secundario de todas las áreas, para que puedan empoderarlos de los aportes teóricos, sobre todo de manera práctica la metodología de la retroalimentación formativa y del aprendizaje profundo.

Segundo, a los directivos de las Instituciones educativas, motivar a los docentes a continuar y sistematizar la propuesta del modelo de retroalimentación formativa reflexiva que el Ministerio de educación promulga para lograr el aprendizaje profundo; más aún en este contexto de pandemia. Como también, identificar a aquellos docentes fortaleza para que dirijan espacios de intercambio de experiencias pedagógicas (GIAS) entre docentes de la misma institución o entre redes de interaprendizaje locales o regionales.

Tercero, impulsar a los docentes para que generen oportunidades de aprendizaje donde los estudiantes desarrollen habilidades interpersonales, como el trabajo colaborativo, la coevaluación, la retroalimentación entre pares, los proyectos interdisciplinarios, aprendan a comunicarse de manera eficaz y asertiva, además de crear experiencias de aprendizajes altamente significativas, la cual promueve el pensamiento crítico, la investigación científica para la resolución de situaciones problemáticas aplicando los conocimientos aprendidos a otros contextos o realidades.

Cuarto, sensibilizar e informar a los padres de familia sobre la metodología de la retroalimentación formativa la cual difiere de la metodología tradicional, recalando que esta práctica pedagógica contribuye en el desarrollo de diversas competencias contempladas en el Currículo Nacional.

## REFERENCIAS

- 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.*
- Alvarado García, M. A. (2014). Retroalimentación En Educación En Línea: Una Estrategia Para La Construcción Del Conocimiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 59–73. <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12678>
- Anijovich, R. (2020). Retroalimentación formativa Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula. In *“la Caixa” Foundation “Summa.”* [https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA\\_2019\\_apaisado.pdf](https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2019/07/RETROALIMENTACION-FORMATIVA_2019_apaisado.pdf)
- Antonelli Carolina. (2018). *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación XXVI* (Centro de Estudios de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo (ed.); 1° Edición). [https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/archivos/691\\_libro.pdf](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/691_libro.pdf)
- Arias, F. G. (2019). *Cómo hacer Tesis Doctorales y Trabajos de Grado Investigación Científica y Tecnológica* (1°, Vol. 148). [https://drive.google.com/file/d/1ckYE7Gh5Y\\_ANcNKPjPO00D47pIFjBhth/view](https://drive.google.com/file/d/1ckYE7Gh5Y_ANcNKPjPO00D47pIFjBhth/view)
- Bogard, T., Consalvo, A., & Worthy, J. (2018). Teaching for Deep Learning in a Second Grade Literacy Classroom. *Journal of Language and Literacy Education*, 14(1), 1–26.
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La Retroalimentación: La Clave Para Una Evaluación Orientada Al Aprendizaje. *Profesorado*, 21(2), 149–170.
- Cejas Martínez Magda Francisca;, & Cejas;, M. N. S. V. A. E. P. R. D. J. M. V. (2021). Student Perceptions of Ecuadorian Covid-19 Pandemic. *Creative Commons Attribution 4.0 International License*, 79(2), 242–253. <https://doi.org/10.33225/pec/21.79.241>
- Cortez, M. (2018). *Liderar-para-promover el aprendizaje profundo en los estudiantes.* [https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/08/NT4\\_L1\\_M.C.\\_Liderar-para-promover-el-aprendizaje-profundo-en-los-estudiantes\\_20-08.pdf](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/08/NT4_L1_M.C._Liderar-para-promover-el-aprendizaje-profundo-en-los-estudiantes_20-08.pdf)
- Darling-Hammond, L., Oakes, J., Wojcikiewicz, S. K., Hyler, M. E., Guha, R., Podolsky, A., Kini, T., Cook-Harvey, C. M., Jackson Mercer, C. N., & Harrell, A. (2019). Preparing Teachers for Deeper Learning. *Policy Institute Learning, June*, 1–12. <https://www.hepg.org/hep-home/>
- Davidson, N., Major, C. H., & Michaelsen, L. K. (2014). *Small-Group Learning in Higher Education — Cooperative , Collaborative , Problem-Based , and Team-Based Learning: An Introduction by the Guest Editors.* 25, 1–6.
- Dennis, M. M. (2017). *Decoding deeper learning in the classroom.* 25(1), 9–11. <https://doi.org/10.1038/s41591-018-0313-2>
- Doren, M. (2016). *Liderazgo pedagógico.* 14–15. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/07/Acompañando-el-desarrollo-de-capacidades-profesionales-docentes-para-promover-el-aprendizaje-profundo.pdf>
- Doren, M. (2021). *¿ Cómo ser una pieza clave en la implementación del aprendizaje profundo*

en mi territorio? [https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2021/09/PL\\_MD\\_COMO-SER-PIEZA-CLAVE-EN-LA-IMPLEMENTACION-DEL-APRENDIZAJE-PROFUNDO\\_JULIO2021.pdf](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2021/09/PL_MD_COMO-SER-PIEZA-CLAVE-EN-LA-IMPLEMENTACION-DEL-APRENDIZAJE-PROFUNDO_JULIO2021.pdf)

- Eka Saputra Wahyu Nanda; Amien Wahyudi; Agus Supriyanto; Siti Muyana; Prima Suci Rohmadheny; Restu Dwi Ariyanto; Shopyan Jepri Kurniawan. (2020). Student Perceptions of Online Learning during the COVID-19 Pandemic in Indonesia: A Study of Phenomenology. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1635–1647. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1307703.pdf>
- Escurra M, L. M. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1–2), 103–111. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-CuantificacionDeLaValidezDeContenidoPorCriterioDeJ-6123333 \(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-CuantificacionDeLaValidezDeContenidoPorCriterioDeJ-6123333%20(1).pdf)
- Fauskanger, J., & Bjuland, R. (2018). Deep Learning as Constructed in Mathematics Teachers' Written Discourses. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 13(3), 149–160. <https://doi.org/10.12973/iejme/2705>
- Felipe Aravena. (2018). *Aprendizaje profundo: Una demanda necesaria para participar en la sociedad del siglo XXI*. LÍDERES EDUCATIVOS.
- Filius, R. M., De Kleijn, R. A. M., Uijl, S. G., Prins, F. J., Van Rijen, H. V. M., & Grobbee, D. E. (2018). Promoting deep learning through online feedback in SPOCs. *Frontline Learning Research*, 6(2), 92–113. <https://doi.org/10.14786/flr.v6i2.350>
- Franc, C., & Morton, A. (2020). Effective feedback for language assessment. *Innovative Language Teaching and Learning at University: Treasuring Languages*, 2020, 41–45. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.40.1064>
- Garcés Bustamante, J., Labra Godoy, P., & Vega Guerrero, 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://doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2942>
- Garin, A. S. (2014). *Sobre el aprendizaje profundo y la investigación como método de enseñanza* (Vol. 23). <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-SobreElAprendizajeProfundoYLainvestigacionComoMetodo-4895737.pdf>
- Graham, B. (2015). Providing effective formative feedback. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 7(1), 35–39. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1230682.pdf>
- Gutierrez-Moreno, A. (2020). Educación en tiempos de crisis sanitaria: pandemia y educación. *Praxis*, 16(1), 7–10. <https://doi.org/10.21676/23897856.3040>
- Hava, K. (2021). The effects of the flipped classroom on deep learning strategies and engagement at the undergraduate level. *Participatory Educational Research*, 8(1), 379–394. <https://doi.org/10.17275/per.21.22.8.1>
- Hernández- Mosqueda, J. S., Tobón Tobón, S., & Guerrero Rosas, G. (2016). Hacia una

- evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai*, 359–376. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.24.mh>
- Hernández Rivero, V. M., Santana Bonilla, P. J., & Sosa Alonso, J. J. (2021). Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 227–248. <https://doi.org/10.6018/rie.423341>
- Hernández Sampieri, Roberto; Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación. In *MC Graw Hill Education* (Vol. 11).
- INEI. (2019). *Principales Resultados de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas de Nivel Inicial, Primaria y secundaria, 2018*. file:///C:/2 MAESTRÍA/MI TESIS/MARCO TEÓRICO/TEORÍA/INEI.pdf
- Ishchenko, O., & Verkhovtsova, O. (2019). Peer Feedback versus Traditional Teaching. *JET (Journal of English Teaching)*, 5(2), 115. <https://doi.org/10.33541/jet.v5i2.1065>
- Jácobo Morales Daniel. (2020). Educación y Pandemia. *Cienciamatria*, 6(3), 2–3. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i3.416>
- Julie Tibbitt. (2020). *A Tool for Closing Formative Assessment : 72–75*.
- Leon Ramos, M., & Paca Pantigoso, F. R. (2020). *Influencia de la retroalimentación en la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. N° 1168, El Agustino, 2020*.
- Lozano Martínez, F. G., & Tamez Vargas, L. A. (2014). Retroalimentación Formativa Para Estudiantes De Educación a Distancia (Training Feedback for Online Students). *Ried*, 17(2), 197–221. <https://ried.utpl.edu.ec/sites/default/files/files/file/archivo/volumen17-2/retroalimentacion-formativa.pdf>
- Martinez, M. R., Mcgrath, D. R., & Foster, E. (2016). How deeper learning can create a new vision for teaching. *The National Commission on Teaching & America's Future (NCTAF)*, March. [www.nctaf.org](http://www.nctaf.org)
- Mentzer, N., Laux, D., Zissimopoulos, A., & Richards, K. A. R. (2017). Peer evaluation of team member effectiveness as a formative educational intervention. *Journal of Technology Education*, 28(2), 53–82. <https://doi.org/10.21061/jte.v28i2.a.4>
- Millis, B. J. (2014). Using Cooperative Structures to Promote Deep Learning. *Journal of Excellence in College Teaching*, 25(3/4), 139–148. <http://celt.miamioh.edu/ject/issue.php?v=25&n=3+and+4>
- MINEDU. (2020). Resolución Viceministerial N° 00094-2020. In *Ministerio de Educación*. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM\\_N\\_\\_094-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf)
- Orellana Guevara, C. (2020). Aprendizaje profundo en la formación docente: experiencia con estudiantes de Enseñanza de la Educación de la Universidad de Costa Rica. *Innovaciones Educativas*, 22(33), 208–221. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3125>
- Ortega, C., & Hernández, A. (2015). Hacia el aprendizaje profundo en la reflexión de la práctica docente. *Ra Ximhai*, 11(4), 213–220. <http://www.redalyc.org/html/461/46142596015/>

- Pardo Rodriguez, B. Y. (2021). *Retroalimentación formativa para el aprendizaje a distancia en la Institución Educativa N° 11534 “José Campos Peralta” Batangrande, Ferreñafe.*
- Parra, F. (2017). Rediseño de comentarios de texto con la taxonomía de Bloom . Estrategia innovadora y motivadora en la didáctica de las Ciencias Sociales. *Publicaciones Didácticas*, 86(August), 175–179.
- Picón Zambora, Lelly Celaida; Olivos Romero, F. redy G. (2021). *LA RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE INSTITUCIÓN NIVEL PRIMARIO - CHICLAYO*. 13, 24–36. <https://doi.org/10.26495/tzh.v13i1.1869>
- Planar, D., & Moya, S. (2016). The Effectiveness of Instructor Personalized and Formative Feedback provided by instructor in an online setting: Some unresolved issues. *Electronic Journal of E-Learning*, 14(3), 196–203. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1107130.pdf>
- Pozo Carla; Simonetti Florencia. (2018). ¿Cómo indagar sobre Aprendizaje Profundo en Centros Escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas. *LÍDERES EDUCATIVOS*. [https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/06/PL1\\_POZO\\_SIMONETTI\\_APRENDIZAJEPROFUNDO\\_22-06.pdf](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/06/PL1_POZO_SIMONETTI_APRENDIZAJEPROFUNDO_22-06.pdf)
- Rios Ramirez, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción* (1st ed.). Eumed.net. <https://www.eumed.net/libros-gratis/2017/1662/index.html>
- Sánchez-Huarcaya, A., Revilla-Figueroa, D., Alayza-Degola, M., Sime-Poma, L., Mendivil-Trelles de Peña, L., & Tafur-Puente, R. (2020). *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en Educación*. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. <https://www.administracion.usmp.edu.pe/investigacion/files/7-PASOS-PARA-UNA-TESIS-EXITOSA-Desde-la-idea-inicial-hasta-la-sustentación.pdf>
- Sánchez , Sarita ; Carrión-Barco, G. (2021). *MODELO DIDÁCTICO BASADO EN LA RETROALIMENTACIÓN REFLEXIVA PARA PROMOVER LA EVALUACIÓN FORMATIVA*. 13, 88–100. <https://doi.org/10.26495/tzh.v13i1.1875>
- Sardareh, S. A. (2016). Formative Feedback in a Malaysian Primary School ESL Context. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 1–8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1088642.pdf>
- Smith, C. (2020). Challenges and Opportunities for Teaching Students with Disabilities During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 5(1), 106–112.
- Smith, D. A. (2017). Collaborative Peer Feedback. *International Association for Development of the Information Society*, 1991, 5. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=sso&db=eric&AN=ED579292&site=ehost-live&authtype=sso&custid=ns083389>
- Valdivia, S. (2014). *Retroalimentación Efectiva en la Enseñanza Universitaria*. 5.



<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/11388/11901>

Wilfredo Bizarro ; Wilson Sucari ; Angela Quispe-Coaquira. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1. <http://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/45/88>

Wong, L., & Lam, C. (2020). Herramientas para la retroalimentación y evaluación para el aprendizaje a distancia en el contexto de la pandemia por la covid -19. *Pontificia Universidad Católica Del Perú*. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/23194/22207>

Zetina-Esquivel, Erick Ivanovic; Piñón-rodríguez, P. (2016). *El método socrático en los programas educativos actuales: una propuesta de Martha C. Nussbaum*. <https://lacolmena.uaemex.mx/article/view/5202/3753>

Zhang, H., Magooda, A., Litman, D., Correnti, R., Wang, E., Matsmura, L. C., Howe, E., & Quintana, R. (2019). Erevise: Using natural language processing to provide formative feedback on text evidence usage in student writing. *33rd AAAI Conference on Artificial Intelligence, AAAI 2019, 31st Innovative Applications of Artificial Intelligence Conference, IAAI 2019 and the 9th AAAI Symposium on Educational Advances in Artificial Intelligence, EAAI 2019*, 9619–9625. <https://doi.org/10.1609/aaai.v33i01.33019619>

**ANEXOS 1 Cuadro de operacionalización de la variable retroalimentación formativa.**

<b>VARIABLES</b>	<b>DEFINICIÓN CONCEPTUAL</b>	<b>DEFINICIÓN OPERACIONAL</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>ÍTEMS</b>	<b>ESCALA</b>
Retroalimentación formativa	Es una práctica de reflexión entre el o la docente y el estudiante o entre pares; donde se dialoga sobre los aciertos, las fortalezas y las debilidades con relación al desempeño realizado con el objeto de tomar decisiones para la mejora de sus producciones o actuaciones.(Anijovich, 2020)	Considera dos dimensiones: Estrategias y Valoraciones, la primera contiene cuatro indicadores: Tiempo, Cantidad, Modo y audiencia; la segunda dimensión contempla tres indicadores: Valoración sobre la persona, sobre los desempeños y sobre los procesos de aprendizaje de los cuales se han obtenido 28 reactivos o ítems para formar parte del cuestionario.	Estrategias	Tiempos, frecuencias y momentos de la Retroalimentación	<b>1,2,3</b>	Ordinal  (1) Nunca (2) A veces (3) Siempre
				Cantidad, focalización en algunos aspectos determinados para la retroalimentación	<b>4,5,6</b>	
				Modo de Retroalimentación.	<b>7,8,9,10, 11,12, 13</b>	
				Audiencia para la retroalimentación.	<b>14,15,16</b>	
				Valoración sobre la persona.	<b>17,18,19</b>	
			Contenidos	Valoraciones sobre los desempeños y producciones.	<b>20,21,22,23</b>	
				Valoraciones sobre los procesos de aprendizaje.	<b>24,25, 26,27,28</b>	

**ANEXOS 1.1** Cuadro de operacionalización de la variable aprendizaje profundo.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
Aprendizaje profundo	Es el conjunto de competencias, conocimientos y habilidades que todo estudiante debe aplicar para tener éxito en el siglo XXI. Los cuales están enmarcados en dominar los contenidos básicos de cada materia, pensar críticamente, resolver problemas complejos, trabajar en equipo de manera colaborativa, Comunicarse de manera eficaz, aprender a aprender y desarrollar una mentalidad académica en pro de la investigación.(Martinez et al., 2016)	Considera tres dimensiones: Cognitivo, Interpersonal e Intrapersonal, la primera contiene dos indicadores: Dominio de contenidos académicos fundamentales y Pensamiento crítico; la segunda dimensión abarca dos indicadores: Trabajo colaborativo y comunicación efectiva y la tercera dimensión contiene dos indicadores: competencias para aprender a aprender y desarrollo de una mentalidad académica de los cuales se han obtenido 30 reactivos o ítems para formar parte del cuestionario.	Cognitivo	Dominio de contenidos académicos desafiantes y desarrollo de capacidades cognitivas.	<b>1, 2, 3, 4,5</b>	Ordinal  (4) Nunca (5) A veces (6) Siempre
				Pensamiento crítico, Creatividad y resolución de problemas complejos.	<b>6, 7, 8,9,10</b>	
			Interpersonal	Trabaja colaborativo	<b>11,12,13,14, 15</b>	
				Comunicación efectiva:	<b>16,17,18,19, 20</b>	
			Intrapersonal	Habilidades metacognitivas	<b>21,22,23,24. 25,26</b>	
				Mentalidad académica positiva	<b>27, 28,29,30</b>	

## ANEXO 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA

I. PROBLEMA:	II. OBJETIVOS	III. HIPÓTESIS	IV. VARIABLES
<p><b>Problema General</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021?</p> <p><b>Problemas Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021?</li> <li>• ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en</li> </ul>	<p><b>Objetivo General</b> Determinar la relación entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar la relación entre la retroalimentación formativa y la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.</li> <li>• Reconocer la relación entre la retroalimentación formativa y la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una</li> </ul>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.</p> <p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa con la dimensión cognitiva del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.</li> <li>• Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa con la dimensión interpersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.</li> </ul>	<p><b>VARIABLES de investigación</b></p> <p>Variable 1</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Retroalimentación formativa</li> </ul> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estrategias</li> <li>▪ Contenidos</li> </ul> <p>Variable 2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aprendizaje profundo</li> </ul> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cognitiva</li> <li>▪ Interpersonal</li> <li>▪ Intrapersonal</li> </ul>

<p>estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021?</li> </ul>	<p>institución educativa de SJM-2021.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar la relación entre la retroalimentación formativa y la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe una relación significativa entre la retroalimentación formativa con la dimensión intrapersonal del aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021.</li> </ul>	
<p><b>V. POBLACIÓN Y MUESTRA</b></p>	<p><b>VI. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b></p>	<p><b>VII. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b></p>	<p><b>VIII. INFORMANTES</b></p>
<p><b>Población</b> 233 estudiantes del VI Ciclo de EBR <b>Muestra:</b> Muestreo probabilístico 145 estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfoque: Cuantitativa</li> <li>• Tipo de Investigación:</li> <li>• Básica o Pura</li> <li>• Diseño de la investigación: No experimental - Descriptiva Correlacional</li> </ul>	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>	<p>Estudiantes del VI Ciclo del Nivel Secundaria de una institución educativa de SJM.</p>

## ANEXO 3: Instrumento de recolección de datos

### FICHA DE ENCUESTA

Estimados estudiantes, te invito completar el siguiente cuestionario el cual contribuirá en un estudio de investigación que busca encontrar la relación que existe entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021, todas las respuestas son confidenciales.

### INSTRUCCIONES

Marcar con una (X) el número según la importancia que usted considere:

ESCALA DE VALORACIÓN	1	2	3
	NUNCA	A VECES	SIEMPRE

V1. Retroalimentación formativa				OPCIÓN DE RESPUESTA		
				1	2	3
Dimensión	Indicador	N°	Ítems	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Estrategias	Tiempos, frecuencias y momentos de la Retroalimentación	1	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera frecuente?			
		2	¿Tu profesor(a) te retroalimenta inmediatamente después de enviar tu evidencia de aprendizaje?			
		3	¿Tu profesor (a) muestra disponibilidad para ofrecer retroalimentación?			
	Cantidad, focalización en algunos aspectos determinados para la retroalimentación	4	¿Tu profesor(a) retroalimenta seleccionando dos o tres aspectos específicos de tu trabajo?			
		5	¿Tu profesor te comunica todos los aspectos que debes mejorar de tu evidencia?			
		6	¿Tu profesor (a) te ofrece sugerencias para mejorar tu evidencia?			
	Modo de Retroalimentación	7	¿Tu profesor(a) retroalimenta a través del diálogo?			
		8	¿Tu profesor(a) retroalimenta dando pistas para que descubras tus errores?			
		9	¿Tu profesor (a) emplea un tono cálido y respetuoso para retroalimentar?			
		10	¿Tu profesor (a) te retroalimenta solo de manera escrita?			

		11	¿Tu profesor (a) te retroalimenta con material audiovisual (vídeos, aplicaciones, u otros recursos TIC)?				
		12	¿Tu profesor(a) ofrece ejemplos o modelos de la actividad a realizar?				
		13	¿Tu profesor(a) termina la sesión de aprendizaje con preguntas de reflexión sobre lo reflexionado en la retroalimentación?				
	Audiencia para la retroalimentación	14	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera personalizada?				
		15	¿Tu profesor(a) retroalimenta en grupos pequeños?				
		16	¿Tu profesor(a) retroalimenta a toda la clase?				
Contenidos	Valoración sobre la persona.	17	¿Tu profesor(a) identifica tus fortalezas y logros?				
		18	¿La retroalimentación brindada por tu profesora(a) te motiva a mejorar tus producciones o evidencias?				
		19	¿A través de la retroalimentación descubres los aspectos que tienes que mejorar en tus evidencias?				
	Valoraciones sobre los desempeños y producciones.	20	¿Tu profesor(a) refuerza el método que utilizas para aprender?				
		21	¿Tu profesor(a) escucha y resuelve tus preguntas o dudas?				
		22	¿Tu profesor(a) te indica el nivel que has alcanzado después de enviar tu evidencia?				
		23	¿Tu profesor(a) ofrece preguntas para que reflexiones sobre tus producciones y desempeños?				
		24	¿Tu profesor (a) te proporciona preguntas de autoevaluación a través de listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?				
	Valoraciones sobre los procesos de aprendizaje.	25	¿Tu profesor (a) te da la oportunidad de evaluar las evidencias de tus compañeros mediante listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?				
		26	¿Tu profesor(a) comunica claramente el propósito de la experiencia de aprendizaje?				
		27	¿Tu profesor (a) transmite orientaciones que son fácilmente comprendidas durante la retroalimentación?				
		28	¿Mejoras tus evidencias después de la retroalimentación?				

V2. APRENDIZAJE PROFUNDO				OPCIÓN DE RESPUESTA		
				1	2	3
Dimensión	Indicador	N°	Ítems	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Cognitiva	Dominio de contenidos académicos desafiantes y desarrollo de capacidades cognitivas.	1	¿Tus docentes te motivan a desarrollar proyectos de aprendizaje desafiantes?			
		2	¿Cómo estudiante aplicas los conocimientos aprendidos para resolver nuevos desafíos fuera de la escuela?			
		3	¿Cómo estudiante construyes tus nuevos conocimientos tomando en cuenta lo que ya sabes?			
		4	¿Tus docentes brindan múltiples oportunidades con retroalimentación efectiva para mejorar los aprendizajes?			
		5	¿Eres capaz demostrar al profesor y a tus compañeros lo aprendido parafraseando? (Con tus propias palabras, explicando tus procedimientos)			
	Pensamiento crítico, Creatividad y resolución de problemas complejos.	6	¿Tus profesores desarrollan experiencias de aprendizaje que te ayudan a resolver problemas de tu vida cotidiana?			
		7	¿Tus docentes promueven el aprendizaje activo y el desarrollo del pensamiento creativo?			
		8	¿Analizas y profundizas la información investigada?			
		9	¿Empleas diversos recursos de aprendizaje (libros, vídeos, música, internet) u otras herramientas TIC para aprender de manera activa y autónoma?			
		10	¿Vinculas las diversas disciplinas o áreas para resolver un reto de aprendizaje complejo?			
Interpersonal	Trabaja colaborativo	11	¿Desarrollas proyectos grupales que abordan problemas reales de tu entorno, ya sea en las aulas, laboratorios o fuera del salón de clases?			
		12	¿Aprendes con ayuda de tus compañeros, reconociendo sus fortalezas para construir trabajo en equipo y alcanzar las metas?			
		13	¿Tomas en cuenta la diversidad social y cultural de tus compañeros, e incluyes sus distintos puntos de vista en la resolución de los problemas?			
		14	¿Trabajas frecuentemente en pequeños grupos, creando material,			



			exposiciones o analizando datos con apoyo de recursos digitales?			
		15	¿Apoyas a tus compañeros, alentándolos frente a los retos planteados en la sesión de aprendizaje?			
	Comunicación efectiva:	16	¿Demuestras respeto a tus compañeros aplicando la tolerancia, la empatía y asertividad?			
		17	¿Lideras conversaciones, diálogos o debates en las sesiones de aprendizaje?			
		18	¿Brindas retroalimentación constructiva a tus compañeros, desafiándolos a fundamentar sus ideas?			
		19	¿Comunicas conceptos complejos con un lenguaje sencillo y más efectivo?			
		20	¿Representas a tu escuela, reuniéndote con autoridades, fundaciones o en otros eventos?			
			21	¿Escribes sistemáticamente tus trabajos en cuadernos o diarios online, reflejando tus fortalezas, áreas de mejora, e ideas?		
Intrapersonal	Habilidades metacognitivas	22	Luego de la retroalimentación, ¿te enfocas en los puntos que puedes mejorar?			
		23	¿Realizas múltiples borradores de cada trabajo, ya que tienes la costumbre de revisar para mejorar tu producto?			
		24	¿Presentas tus evidencias de aprendizaje a través de portafolios digitales o multimedia?			
		25	¿Eres capaz de autorregular tu aprendizaje, organizar tus tiempos, reconociendo las estrategias que te ayudan a superar tus dificultades?			
		26	¿Tu docente permite que aprendas a tu ritmo y con tu propio estilo?			
		27	¿Sientes confianza en ti mismo al exponer, liderando grupos de trabajo?			
	Mentalidad académica positiva	28	¿Te sientes muy motivado por asistir a las clases y buscas aprender activamente en todas las áreas?			
		29	¿Desarrollas una mentalidad académica positiva?			
		30	¿Consideras que aprendes de manera autónoma; es decir por tu propia iniciativa?			

## ANEXO 5: Validación del cuestionario



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN ESTRATEGIAS</b>								
1	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera frecuente?	X		X		X		
2	¿Tu profesor(a) te retroalimenta inmediatamente después de enviar tu evidencia de aprendizaje?	X		X		X		
3	¿Tu profesora (a) muestra disponibilidad para ofrecer retroalimentación?	X		X		X		
4	¿Tu profesor(a) retroalimenta seleccionando dos o tres aspectos específicos de tu trabajo?	X		X		X		
5	¿Tu profesor te comunica todos los aspectos que debes mejorar de tu evidencia?	X		X		X		
6	¿Tu profesor (a) te ofrece sugerencias para mejora de tu evidencia?	X		X		X		
7	¿Tu profesor(a) retroalimenta a través del diálogo?	X		X				
8	¿Tu profesor(a) retroalimenta dando pistas para que descubras tus errores?	X		X		X		
9	¿Tu profesor (a) emplea un tono cálido y respetuoso para retroalimentar?	X		X		X		
10	¿Tu profesor (a) te retroalimenta solo de manera escrita?	X		X		X		
11	¿Tu profesor (a) te retroalimenta con material audiovisual (vídeos, aplicaciones, u otros recursos TIC)?!	X		X		X		
12	¿Tu profesor(a) ofrece ejemplos o modelos de la actividad a realizar?	X		X		X		
13	¿Tu profesor(a) termina la sesión de aprendizaje con preguntas de reflexión?	X		X		X		
14	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera personalizada?	X		X		X		
15	¿Tu profesor(a) retroalimenta en grupos pequeños?	X		X		X		
16	¿Tu profesor(a) retroalimenta a toda la clase?	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN CONTENIDOS</b>								
17	¿Tu profesor(a) identifica tus fortalezas y logros?	X		X		X		
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
18	¿La retroalimentación brindada por tu profesor(a) te motiva a mejorar tus producciones o evidencias?							
19	¿A través de la retroalimentación descubres los aspectos que tienes que mejorar en tus evidencias?	X		X		X		
20	¿Tu profesor(a) refuerza el método que utilizas para aprender?	X		X		X		
21	¿Tu profesor(a) escucha y resuelve tus preguntas o dudas?	X		X		X		
22	¿Tu profesor(a) te indica el nivel que has alcanzado después de enviar tu evidencia?	X		X		X		
23	¿Tu profesor(a) ofrece preguntas para que reflexiones sobre sus producciones y desempeños?	X		X		X		
23	¿Tu profesor(a) escucha atentamente tus preguntas o dudas?	X		X		X		



24	¿Tu profesor (a) te proporciona preguntas de autoevaluación a través de listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?	X		X		X		
25	¿Tu profesor (a) te da la oportunidad de evaluar las evidencias de tus compañeros mediante listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?	X		X		X		
26	¿Tu profesor(a) comunica claramente el propósito de la experiencia de aprendizaje?	X		X		X		
27	¿Tu profesor (a) transmite orientaciones que son fácilmente comprendidas?	X		X		X		
28	¿Mejoras tus evidencias después de la retroalimentación?	X		X		X		

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

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: ALICIA HUALLPA CACERES       DNI: 09201805

Especialidad del validador: METODÓLOGO

LIMA, 12 DE OCTUBRE DEL 2021.

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

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

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

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

Firma del Experto Informante.  
Especialidad

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE PROFUNDO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN COGNITIVO</b>								
1	¿Tus docentes te motivan a desarrollar proyectos de aprendizaje desafiantes?	X		X		X		
2	¿Cómo estudiante, aplicas los conocimientos aprendidos para resolver nuevos desafíos dentro y fuera de la escuela?	X		X		X		
3	¿Cómo estudiante construyes tus conocimientos tomando en cuenta lo que ya sabes?	X		X		X		
4	¿Tus docentes brindan múltiples oportunidades evaluativas con retroalimentación efectiva para mejorar los aprendizajes?	X		X		X		
5	¿Eres capaz demostrar al profesor y a tus compañeros lo aprendido en clase?	X		X		X		
6	¿Tus profesores cumple el rol de guía para ayudarte a resolver problemas de la vida real?	X		X		X		
7	¿Tus docentes promueven un aprendizaje activo y el pensamiento creativo?	X		X		X		
8	¿Analizas y profundizas la información investigada?	X		X		X		
9	¿Empleas diversos recursos de aprendizaje (libros, videos, música, internet) y herramientas para resolución de problemas de la vida real de manera activa y autónoma?	X		X		X		
10	¿Vinculas las diversas disciplinas o áreas para resolver un reto de aprendizaje complejo?	X		X		X		
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN INTERPERSONAL</b>								
11	¿Desarrollas proyectos grupales que abordan problemas reales de tu entorno, ya sea en las aulas, laboratorios o fuera de las aulas?	X		X		X		
12	¿Aprendes con ayuda de tus compañeros, reconociendo sus fortalezas para construir trabajo en equipo y alcanzar las metas?	X		X		X		
13	¿Tomas en cuenta la diversidad social y cultural de tus compañeros, e incluyes sus distintos puntos de vista en la resolución de los problemas?	X		X		X		
14	¿Trabajas frecuentemente con pequeños grupos, creando material, exposiciones o analizando datos con apoyo de recursos digitales?	X		X		X		
15	¿Apoyas a tus compañeros, alentándolos frente a los retos planteados en la sesión de aprendizaje?	X		X		X		
16	¿Demuestras respeto a tus compañeros aplicando la tolerancia, la empatía y la asertividad?	X		X		X		
17	¿Lideras conversaciones, diálogos o debates en las sesiones de aprendizaje?	X		X		X		

18	¿Brindas retroalimentación constructiva a tus compañeros, desafiándolos a fundamentar sus ideas?	X		X		X		
19	¿Comunicas conceptos complejos con un lenguaje sencillo y más efectivo?	X		X		X		
20	¿Representas a tu escuela, reuniéndote con autoridades, fundaciones o en otros eventos?	X		X		X		
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN INTRAPERSONAL</b>								
21	¿Escribes sistemáticamente tus trabajos en cuadernos o diarios online, reflejando tus fortalezas, áreas de mejora, e ideas?	X		X		X		
22	Luego de la retroalimentación, ¿te enfocas en los puntos que puedes mejorar?	X		X		X		
23	¿Realizas múltiples borradores de cada trabajo, ya que tienes la costumbre de revisar para mejorar tu producto?	X		X		X		
24	¿Presentas tus evidencias de aprendizaje a través de portafolios digitales o multimedia?	X		X		X		
25	¿Eres capaz de autorregular tu aprendizaje, organizas tus tiempos, reconociendo las estrategias que te ayudan a superar tus dificultades?	X		X		X		
26	¿Tu docente permite que aprendas a tu ritmo y con tu propio estilo?	X		X		X		
27	¿Sientes confianza en ti mismo al exponer, liderando grupos de trabajo?	X		X		X		
28	¿Te sientes muy motivado por asistir a las clases y buscas aprender activamente en todas las áreas?	X		X		X		
29	¿Desarrollas una mentalidad académica positiva?	X		X		X		
30	¿Consideras que aprendes de manera autónoma; es decir por tu propia iniciativa?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Suficiente**

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: **Mg. ALICIA HUALLPA CACERES**    DNI: **09201805**

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.  
**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

LIMA, 12 DE OCTUBRE DEL 2021.



Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN ESTRATEGIAS</b>								
1	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera frecuente?	X		X		X		
2	¿Tu profesor(a) te retroalimenta inmediatamente después de enviar tu evidencia de aprendizaje?	X		X		X		
3	¿Tu profesora (a) muestra disponibilidad para ofrecer retroalimentación?	X		X		X		
4	¿Tu profesor(a) retroalimenta seleccionando dos o tres aspectos específicos de tu trabajo?	X		X		X		
5	¿Tu profesor te comunica todos los aspectos que debes mejorar de tu evidencia?	X		X		X		
6	¿Tu profesor (a) te ofrece sugerencias para mejora de tu evidencia?	X		X		X		
7	¿Tu profesor(a) retroalimenta a través del diálogo?	X		X		X		
8	¿Tu profesor(a) retroalimenta dando pistas para que descubras tus errores?	X		X		X		
9	¿Tu profesor (a) emplea un tono cálido y respetuoso para retroalimentar?	X		X		X		
10	¿Tu profesor (a) te retroalimenta solo de manera escrita?	X		X		X		
11	¿Tu profesor (a) te retroalimenta con material audiovisual (vídeos, aplicaciones, u otros recursos TIC)?!	X		X		X		
12	¿Tu profesor(a) ofrece ejemplos o modelos de la actividad a realizar?	X		X		X		
13	¿Tu profesor(a) termina la sesión de aprendizaje con preguntas de reflexión?	X		X		X		
14	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera personalizada?	X		X		X		
15	¿Tu profesor(a) retroalimenta en grupos pequeños?	X		X		X		
16	¿Tu profesor(a) retroalimenta a toda la clase?	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN CONTENIDOS</b>								
17	¿Tu profesor(a) Identifica tus fortalezas y logros?							
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
18	¿La retroalimentación brindada por tu profesor(a) te motiva a mejorar tus producciones o evidencias?	Si	No	Si	No	Si	No	
19	¿A través de la retroalimentación descubres los aspectos que tienes que mejorar en tus evidencias?	X		X		X		
20	¿Tu profesor(a) refuerza el método que utilizas para aprender?	X		X		X		
21	¿Tu profesor(a) escucha y resuelve tus preguntas o dudas?	X		X		X		
22	¿Tu profesor(a) te indica el nivel que has alcanzado después de enviar tu evidencia?	X		X		X		
23	¿Tu profesor(a) ofrece preguntas para que reflexiones sobre sus producciones y desempeños?	X		X		X		
23	¿Tu profesor(a) escucha atentamente tus preguntas o dudas?	X		X		X		

24	¿Tu profesor (a) te proporciona preguntas de autoevaluación a través de listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?	X		X		X		
25	¿Tu profesor (a) te da la oportunidad de evaluar las evidencias de tus compañeros mediante listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?	X		X		X		
26	¿Tu profesor(a) comunica claramente el propósito de la experiencia de aprendizaje?	X		X		X		
27	¿Tu profesor (a) transmite orientaciones que son fácilmente comprendidas?	X		X		X		
28	¿Mejoras tus evidencias después de la retroalimentación?	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr Sebastián Sánchez Díaz      **DNI**    09834807

**Especialidad del validador:** Dr. Educación, Metodólogo

13 de octubre del 2021.

-----  
**Firma del Experto Informante.**  
**Especialidad**

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

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



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE PROFUNDO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Tus docentes te motivan a desarrollar proyectos de aprendizaje desafiantes?	X		X		X		
2	¿Cómo estudiante, aplicas los conocimientos aprendidos para resolver nuevos desafíos dentro y fuera de la escuela?	X		X		X		
3	¿Cómo estudiante construyes tus conocimientos tomando en cuenta lo que ya sabes?	X		X		X		
4	¿Tus docentes brindan múltiples oportunidades evaluativas con retroalimentación efectiva para mejorar los aprendizajes?	X		X		X		
5	¿Eres capaz demostrar al profesor y a tus compañeros lo aprendido en clase?	X		X		X		
6	¿Tus profesores cumple el rol de guía para ayudarte a resolver problemas de la vida real?	X		X		X		
7	¿Tus docentes promueven un aprendizaje activo y el pensamiento creativo?	X		X		X		
8	¿Analizas y profundizas la información investigada?	X		X		X		
9	¿Empleas diversos recursos de aprendizaje (libros, videos, música, internet) y herramientas para resolución de problemas de la vida real de manera activa y autónoma?	X		X		X		
10	¿Vinculas las diversas disciplinas o áreas para resolver un reto de aprendizaje complejo?	X		X		X		
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	<b>DIMENSIÓN INTERPERSONAL</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
11	¿Desarrollas proyectos grupales que abordan problemas reales de tu entorno, ya sea en las aulas, laboratorios o fuera de las aulas?	X		X		X		
12	¿Aprendes con ayuda de tus compañeros, reconociendo sus fortalezas para construir trabajo en equipo y alcanzar las metas?	X		X		X		
13	¿Tomas en cuenta la diversidad social y cultural de tus compañeros, e incluyes sus distintos puntos de vista en la resolución de los problemas?	X		X		X		
14	¿Trabajas frecuentemente con pequeños grupos, creando material, exposiciones o analizando datos con apoyo de recursos digitales?	X		X		X		
15	¿Apoyas a tus compañeros, alentándolos frente a los retos planteados en la sesión de aprendizaje?	X		X		X		
16	¿Demuestras respeto a tus compañeros aplicando la tolerancia, la empatía y la asertividad?	X		X		X		
17	¿Lideras conversaciones, diálogos o debates en las sesiones de aprendizaje?	X		X		X		

	fundamentar sus ideas?							
19	¿Comunicas conceptos complejos con un lenguaje sencillo y más efectivo?	X		X		X		
20	¿Representas a tu escuela, reuniéndote con autoridades, fundaciones o en otros eventos?	X		X		X		
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	<b>DIMENSIÓN INTRAPERSONAL</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
21	¿Escribes sistemáticamente tus trabajos en cuadernos o diarios online, reflejando tus fortalezas, áreas de mejora, e ideas?	X		X		X		
22	Luego de la retroalimentación, ¿te enfocas en los puntos que puedes mejorar?	X		X		X		
23	¿Realizas múltiples borradores de cada trabajo, ya que tienes la costumbre de revisar para mejorar tu producto?	X		X		X		
24	¿Presentas tus evidencias de aprendizaje a través de portafolios digitales o multimedia?	X		X		X		
25	¿Eres capaz de autorregular tu aprendizaje, organizas tus tiempos, reconociendo las estrategias que te ayudan a superar tus dificultades?	X		X		X		
26	¿Tu docente permite que aprendas a tu ritmo y con tu propio estilo?	X		X		X		
27	¿Sientes confianza en ti mismo al exponer, liderando grupos de trabajo?	X		X		X		
28	¿Te sientes muy motivado por asistir a las clases y buscas aprender activamente en todas las áreas?	X		X		X		
29	¿Desarrollas una mentalidad académica positiva?	X		X		X		
30	¿Consideras que aprendes de manera autónoma; es decir por tu propia iniciativa?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Sebastián Sánchez Díaz   DNI: 09834807  
Especialidad del validador: Dr. en Educación, metodólogo

13 de octubre del 2021.

Firma del Experto Informante.  
Especialidad

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

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

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN ESTRATEGIAS</b>								
1	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera frecuente?	X		X		X		
2	¿Tu profesor(a) te retroalimenta inmediatamente después de enviar tu evidencia de aprendizaje?	X		X		X		
3	¿Tu profesora (a) muestra disponibilidad para ofrecer retroalimentación?	X		X		X		
4	¿Tu profesor(a)retroalimenta seleccionando dos o tres aspectos específicos de tu trabajo?	X		X		X		
5	¿Tu profesor te comunica todos los aspectos que debes mejorar de tu evidencia?	X		X		X		
6	¿Tu profesor (a) te ofrece sugerencias para mejora de tu evidencia?	X		X		X		
7	¿Tu profesor(a) retroalimenta a través del diálogo?	X		X				
8	¿Tu profesor(a) retroalimenta dando pistas para que descubras tus errores?	X		X		X		
9	¿Tu profesor (a) emplea un tono cálido y respetuoso para retroalimentar?	X		X		X		
10	¿Tu profesor (a) te retroalimenta solo de manera escrita?	X		X		X		
11	¿Tu profesor (a) te retroalimenta con material audiovisual (vídeos, aplicaciones, u otros recursos TIC)?!	X		X		X		
12	¿Tu profesor(a) ofrece ejemplos o modelos de la actividad a realizar?	X		X		X		
13	¿Tu profesor(a) termina la sesión de aprendizaje con preguntas de reflexión?	X		X		X		
14	¿Tu profesor(a) retroalimenta de manera personalizada?	X		X		X		
15	¿Tu profesor(a) retroalimenta en grupos pequeños?	X		X		X		
16	¿Tu profesor(a) retroalimenta a toda la clase?	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN CONTENIDOS</b>								
17	¿Tu profesor(a)Identifica tus fortalezas y logros?							
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
18	¿La retroalimentación brindada por tu profesor(a) te motiva a mejorar tus producciones o evidencias?	Si	No	Si	No	Si	No	
19	¿A través de la retroalimentación descubres los aspectos que tienes que mejorar en tus evidencias?	X		X		X		
20	¿Tu profesor(a) refuerza el método que utilizas para aprender?	X		X		X		
21	¿Tu profesor(a) escucha y resuelve tus preguntas o dudas?	X		X		X		
22	¿Tu profesor(a) te indica el nivel que has alcanzado después de enviar tu evidencia?	X		X		X		
23	¿Tu profesor(a) ofrece preguntas para que reflexiones sobre sus producciones y desempeños?	X		X		X		
23	¿Tu profesor(a) escucha atentamente tus preguntas o dudas?	X		X		X		

24	¿Tu profesor (a) te proporciona preguntas de autoevaluación a través de listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?	X		X		X		
25	¿Tu profesor (a) te da la oportunidad de evaluar las evidencias de tus compañeros mediante listas de cotejo u otro instrumento de evaluación?	X		X		X		
26	¿Tu profesor(a) comunica claramente el propósito de la experiencia de aprendizaje?	X		X		X		
27	¿Tu profesor (a) transmite orientaciones que son fácilmente comprendidas?	X		X		X		
28	¿Mejoras tus evidencias después de la retroalimentación?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento puede ser aplicado.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: **FÉLIX RUIZ OLIVEROS**      DNI: 43340697

Especialidad del validador: **DOCENTE EN EDUCACIÓN**

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

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

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

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

14 de octubre del 2021.

  
-----  
Firma del/Experto Informante.  
Especialidad

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE PROFUNDO**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Tus docentes te motivan a desarrollar proyectos de aprendizaje desafiantes?	X		X		X		
2	¿Cómo estudiante, aplicas los conocimientos aprendidos para resolver nuevos desafíos dentro y fuera de la escuela?	X		X		X		
3	¿Cómo estudiante construyes tus conocimientos tomando en cuenta lo que ya sabes?	X		X		X		
4	¿Tus docentes brindan múltiples oportunidades evaluativas con retroalimentación efectiva para mejorar los aprendizajes?	X		X		X		
5	¿Eres capaz de demostrar al profesor y a tus compañeros lo aprendido en clase?	X		X		X		
6	¿Tus profesores cumple el rol de guía para ayudarte a resolver problemas de la vida real?	X		X		X		
7	¿Tus docentes promueven un aprendizaje activo y el pensamiento creativo?	X		X		X		
8	¿Analizas y profundizas la información investigada?	X		X		X		
9	¿Empleas diversos recursos de aprendizaje (libros, videos, música, internet) y herramientas para resolución de problemas de la vida real de manera activa y autónoma?	X		X		X		
10	¿Vinculas las diversas disciplinas o áreas para resolver un reto de aprendizaje complejo?	X		X		X		
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	<b>DIMENSIÓN INTERPERSONAL</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
11	¿Desarrollas proyectos grupales que abordan problemas reales de tu entorno, ya sea en las aulas, laboratorios o fuera de las aulas?	X		X		X		
12	¿Aprendes con ayuda de tus compañeros, reconociendo sus fortalezas para construir trabajo en equipo y alcanzar las metas?	X		X		X		
13	¿Tomas en cuenta la diversidad social y cultural de tus compañeros, e incluyes sus distintos puntos de vista en la resolución de los problemas?	X		X		X		
14	¿Trabajas frecuentemente con pequeños grupos, creando material, exposiciones o analizando datos con apoyo de recursos digitales?	X		X		X		
15	¿Apoyas a tus compañeros, alentándolos frente a los retos planteados en la sesión de aprendizaje?	X		X		X		
16	¿Demuestras respeto a tus compañeros aplicando la tolerancia, la empatía y la asertividad?	X		X		X		
17	¿Lideras conversaciones, diálogos o debates en las sesiones de aprendizaje?	X		X		X		

18	¿Brindas retroalimentación constructiva a tus compañeros, desafiándolos a fundamentar sus ideas?	X		X		X		
19	¿Comunicas conceptos complejos con un lenguaje sencillo y más efectivo?	X		X		X		
20	¿Representas a tu escuela, reuniéndote con autoridades, fundaciones o en otros eventos?	X		X		X		
		Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	<b>DIMENSIÓN INTRAPERSONAL</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
21	¿Escribes sistemáticamente tus trabajos en cuadernos o diarios online, reflejando tus fortalezas, áreas de mejora, e ideas?	X		X		X		
22	Luego de la retroalimentación, ¿te enfocas en los puntos que puedes mejorar?	X		X		X		
23	¿Realizas múltiples borradores de cada trabajo, ya que tienes la costumbre de revisar para mejorar tu producto?	X		X		X		
24	¿Presentas tus evidencias de aprendizaje a través de portafolios digitales o multimedia?	X		X		X		
25	¿Eres capaz de autorregular tu aprendizaje, organizas tus tiempos, reconociendo las estrategias que te ayudan a superar tus dificultades?	X		X		X		
26	¿Tu docente permite que aprendas a tu ritmo y con tu propio estilo?	X		X		X		
27	¿Sientes confianza en ti mismo al exponer, liderando grupos de trabajo?	X		X		X		
28	¿Te sientes muy motivado por asistir a las clases y buscas aprender activamente en todas las áreas?	X		X		X		
29	¿Desarrollas una mentalidad académica positiva?	X		X		X		
30	¿Consideras que aprendes de manera autónoma; es decir por tu propia iniciativa?	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento puede ser aplicado.**

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Mg: FÉLIX RUIZ OLIVEROS**

**DNI: 43340697**

**Especialidad del validador: DOCENTE EN EDUCACIÓN**

**14 de octubre del 2021.**

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

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

  
 -----  
**Firma de Experto Informante.**  
**Especialidad**





**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, CASANOTAN MALDONADO MARITZA CECILIA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Retroalimentación formativa y aprendizaje profundo en estudiantes de secundaria en una institución educativa de SJM-2021", 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.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
CASANOTAN MALDONADO MARITZA CECILIA <b>DNI:</b> 41496371 <b>ORCID</b> 0000-0003-1337-7643	Firmado digitalmente por: MCASANOTAN el 11-12- 2021 09:14:42

Código documento Trilce: INV - 0482070