



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Retroalimentación y aprendizaje por competencias en estudiantes de
una universidad privada de Lima, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Zevallos Durand, Pedro Guillermo (orcid.org/0000-0002-0373-6668)

ASESORES:

Mg. Medina Gamero, Aldo Rafael (orcid.org/0000-0003-3352-8779)

Mg. Solís Toscano, José Luis (orcid.org/0000-0002-5489-1705)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2023

DEDICATORIA

A mis padres, por su amor, aliento y constante respaldo en todas mis metas académicas. Su dedicación y sacrificio han sido la base sólida sobre la cual he construido mi educación, y su confianza en mí ha sido mi mayor motivación.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, a Dios y la Virgen de Montserrat, por cuidar de mí siempre.

A mis asesores, cuyo conocimiento, orientación y sabiduría han sido invaluableles en cada etapa de este proyecto. Su guía experta y su compromiso con mi desarrollo académico han sido fundamentales para el éxito de esta tesis.

Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	20
3.1. Tipo y diseño de investigación	20
3.2. Variables y operacionalización	22
3.3. Población muestra y muestreo	23
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5. Procedimientos	25
3.6. Método de análisis de datos	26
3.7. Aspectos éticos	26
IV. RESULTADOS	27
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	39
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	43
ANEXOS	50

Índice de Tablas

Tabla 1 Frecuencia y porcentaje de las variables estudiadas	27
Tabla 2 Frecuencias y porcentajes de las dimensiones de retroalimentación	28
Tabla 3 Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov	29
Tabla 4 Resultados obtenidos de la correlación de las variables retroalimentación y aprendizaje por competencias.	30
Tabla 5 Hipótesis específicas de las dimensiones de la variable retroalimentación.	31
Tabla 6 Coeficiente de correlación de las 4 dimensiones de retroalimentación y aprendizaje por competencias	31

RESUMEN

La presente tesis buscó determinar la relación existente entre la Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. Para lograrlo, se llevó a cabo un exhaustivo análisis de correlación con una muestra representativa de 140 estudiantes universitarios.

Inicialmente, se revisó detalladamente de la literatura existente sobre la Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias, lo que permitió identificar las brechas y limitaciones en el conocimiento actual. A partir de esta revisión, se planteó una hipótesis central que fue sometida a prueba mediante la recopilación y análisis de datos.

Para la recolección de datos, se diseñó y aplicó un cuestionario de celebración propia, donde se seleccionó a 140. Los datos obtenidos fueron analizados mediante el sistema SPSS v.28, lo que permitió obtener resultados significativos. Los resultados obtenidos revelaron que existe una relación positiva moderada, entre las variables analizadas, estos hallazgos proporcionan nuevas perspectivas en relación con la Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias. Asimismo, se discuten las implicaciones teóricas y prácticas de estos hallazgos, así como las posibles áreas de investigación futura. Se concluye que los resultados obtenidos constituyen una base sólida para futuros estudios y aportan conocimientos relevantes que pueden ser aplicados en el ámbito educativo.

Palabras clave: Retroalimentación, Aprendizaje por competencias, Evaluación

ABSTRACT

This thesis seeks to determine the relationship between Feedback and Competency-Based Learning in Students at a Private University in Lima, 2023. To achieve this, an exhaustive correlation analysis was carried out using a representative sample of 140 university students.

First, a detailed review of the existing literature on Feedback and Competency-Based Learning was carried out, which allowed us to identify gaps and limitations in current knowledge. From this review, a central hypothesis was developed and tested through data collection and analysis.

For data collection, a self-administered questionnaire was designed and applied to 140 respondents. The data obtained were analysed using the SPSS v.28 system, which enabled significant results to be obtained.

The results obtained reveal that there is a moderate positive relationship between the variables analysed, these findings provide new perspectives in relation to Feedback and Competence Learning. The theoretical and practical implications of these findings, as well as possible areas for future research, are discussed. We can conclude that the results obtained constitute a solid basis for future studies and provide relevant knowledge that can be applied in the educational field.

Keywords: Feedback, Competency-based learning, Evaluation

I. INTRODUCCIÓN

Desde hace algunos años las formas de evaluación han tomado mayor relevancia respecto al cómo, qué y para qué evaluar y en la presente investigación se consideraron dos de los términos que últimamente han generado influencia y relevancia en el campo educativo, se alude explícitamente a la retroalimentación y al aprendizaje por competencias.

De esta forma, Vargas (2021) sostiene que la retroalimentación es considerada una crítica constructiva no aceptada por muchas personas que pasan un determinado proceso de evaluación, añaden además que, en ocasiones, es recomendable poder escuchar un comentario constructivo así sea negativo y este venga de una persona con mayor o amplia experiencia en el campo de evaluación y/o discusión.

Hernández *et al.* (2021) manifiestan sobre la retroalimentación, que esta es importante al momento de brindar un comentario ya sea de manera oral o escrito al estudiante y que debe de tener una interpretación con propiedad que permita reconstruir los conocimientos de los estudiantes. Añaden, además, que la retroalimentación recibida por parte del docente tiene mayor impacto y significancia para los estudiantes que aquel que se realiza entre similares (alumnos).

Narváez y Verezoto (2021) en su estudio reconocen la vital importancia de una buena retroalimentación, y sugieren que sería mucho mejor para los estudiantes que reciban retroalimentación con una considerable frecuencia, de esta manera también se evidencia el compromiso por parte del docente con relación al feedback que les brinda a sus alumnos. Finalmente, manifiestan que la retroalimentación que se brinda de forma oral tiene mayor relevancia y aceptación en los estudiantes.

Adicionalmente, Ramírez (2020) sostiene que este enfoque evaluativo y de aprendizaje ha sido propuesto a nivel internacional por diversas entidades que lo han planteado como habilidades desarrolladas en el campo informativo, ético, comunicación y de índole social. Añade, además, que para poder hacer

una justa discriminación de qué tipo de información pueda resultar útil o no son requeridas diversas capacidades, lo que por razones obvias dejaría de lado a la memorización.

Es requerido para ser considerado un buen profesional, no solo tener el pleno dominio de lo inherente a la carrera profesional elegida sino también, hoy en día son exigidas habilidades y competencias relacionadas con estas que no solo aporten significancia al campo laboral sino también al entorno social, académico y familiar del individuo.

De esta forma Villarroel y Bruna (2019) mencionan que, a nivel internacional, diversas instituciones superiores han implementado el sistema de competencias en el aprendizaje de estudiantes, con el fin de obtener como resultado una formación integral para todo su cuerpo estudiantil. Asimismo, sostienen que la implementación de este enfoque ha traído consigo dificultades como la carencia de instrumentos de evaluación o discordancia con la evaluación por competencias.

Con relación a la situación nacional, Bautista *et al.* (2021) es que para que los alumnos alcancen las competencias requeridas, según el plan curricular establecido acorde a cada escuela profesional, los docentes deben de realizar retroalimentaciones adecuadas, situación que no siempre se da o que estas son muy limitadas sin contar con la información explícita lo que claramente dificulta la información que reciben los estudiantes respecto al progreso de sus desempeños.

Huamán *et al.* (2022) en su estudio concluyen que la retroalimentación brindada por los docentes contribuye considerablemente en su aprendizaje ya que al momento de realizarse preguntas de reflexión se busca que estos de manera autónoma puedan construir sus conocimientos y se reten a sí mismos con posibles soluciones a las problemáticas que se les presenten, de esta forma podrán alcanzar las competencias necesarias.

Respecto al contexto suscitado por la pandemia de la COVID-19, una gran variedad de instituciones pasaron a ofrecer clases virtuales por lo que De la Cruz *et al.* (2021) en su estudio sostienen que los profesores tuvieron que

utilizar otras herramientas, en este caso digitales, para ofrecer a los estudiantes la debida retroalimentación, pese a ello el proceso de brindar un feedback adecuado a los docentes cumple la misma función que en una clase presencial, al tener una variación en el canal.

Con relación a las competencias básicas, Ureta *et al.* (2018) manifiestan que al analizar los resultados que fueron en la prueba PISA, está muestra que un buen número de alumnos no han logrado alcanzar competencias básicas como las matemáticas, científicas ni de comprensión lectora, por lo que se hace presumir que las personas que acceden a instituciones de educación superior llegan con rendimientos no equitativos.

Respecto a la realidad local, en el caso de nuestra capital Méndez y De la Torre (2021) señalan que se deben de fortalecer, por parte de los docentes, estrategias que puedan innovar y a la vez generar fomento de competencias de manera mucho más auténticas por parte de nuestros estudiantes. En otras palabras, poder brindarles a los estudiantes estrategias que faciliten su aprendizaje al ser capaces de aportar y a la vez construir sus propios conocimientos, mediante experiencias que se muestren reales.

Al hacer un análisis en una Universidad de Lima Mercedes y Rivera (2021) sostienen que para adquirir competencias y por ende desempeñarse adecuadamente en la adquisición de aprendizajes debe de hacer uso de la metacognición, con el fin de poder reconocer la diferencia en la complejidad de diferentes temas presentados o quizá aplicar eso para poder realizar verificaciones a un estudio y/o problemática antes de aceptarlo como verídico.

Reyes (2019) en su trabajo de investigación sostiene que la retroalimentación debe ser un proceso que se desarrolle con total honestidad en donde el docente que brinda los consejos y/o sugerencias pueda valorar el esfuerzo del estudiante en llevar a cabo la labor donde se genere una reflexión de lo realizado y se muestra el interés de mejora continua, esto a su vez, permitirá también al docente autoevaluarse con relación al éxito de sus estrategias y didácticas.

De esta forma, se considera que las evaluaciones planteadas por los docentes en los diversos programas establecidos no tienen una adecuada aplicación en busca medir adecuadamente el desempeño de sus estudiantes. Por lo que se ha considerado plantearse la pregunta principal y es ¿Qué relación existe entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?

Del mismo modo las problemáticas específicas que se han planteado son: ¿Qué relación existe entre la retroalimentación elemental en el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?, ¿Qué relación existe entre retroalimentación descriptiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?, ¿Qué relación existe entre retroalimentación reflexiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023? y ¿Qué relación existe entre retroalimentación incorrecta y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?

La justificación teórica tiene por finalidad resaltar la importancia de las variables presentadas y de la relevancia de la aplicación adecuada de las diversas formas de retroalimentación con el objetivo de tener resultados relevantes y positivos que impacten en el presente estudio. La justificación práctica busca mejorar el nivel de aplicación de las diferentes formas hacer devoluciones a los estudiantes con relación a sus desempeños y que estas sean relevantes a las competencias a quienes se les aplica. Por otro lado, se lleva a cabo mediante un enfoque cuantitativo, mediante el uso de un cuestionario relacionado con las variables consideradas, las cuales, posteriormente a su validez puedan ser usadas en otros trabajos de investigación.

Luego de lo anteriormente descrito, como objetivo general se tiene el siguiente planteamiento: Determinar la relación que existe entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias de los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Y como objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Determinar la relación que existe entre retroalimentación descriptiva y el

aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Determinar la relación que existe entre la retroalimentación reflexiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Determinar la relación que existe entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.

Además, se ha establecido como hipótesis general que existe relación entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Y como hipótesis específicas: Existe relación entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Existe relación entre la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Existe relación entre la retroalimentación reflexiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Existe relación entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Respecto a las variables presentadas anteriormente, se han realizado algunos estudios cuyos alcances han permitido comprender el impacto de estos, y como antecedentes internacionales podemos encontrar:

Contreras y Zúñiga (2018) en su estudio buscaron determinar el tipo de retroalimentación llevada a cabo por docentes respecto a los aprendizajes de sus estudiantes con base a las evaluaciones realizadas. Para tal efecto se desarrolló un estudio cuantitativo de tipo exploratorio y descriptivo el cual fue aplicado con 158 docentes mediante la observación de sus portafolios. Referente a los resultados, las autoras sostienen que la retroalimentación utilizada por los docentes se enfoca en la explicación y/o justificación de la calificación asignada a los estudiantes. Luego de llevar los resultados al programa SPSS se determinó que existe una correlación positiva de 0.23. Finalmente, concluyen que según sus resultados obtenidos la retroalimentación se aleja mucho de ser un instrumento que busque las mejoras con respecto al aprendizaje competencial de los estudiantes.

Por su parte, González y González (2021) en su estudio buscaron aplicar un modelo de competencias enfocado en la evaluación que favorece la significancia del aprendizaje. De esta forma, se utilizó un enfoque mixto con un diseño transversal cuyo alcance fue correlacional, el cual fue aplicado a 106 docentes de una Universidad nicaragüense mediante una encuesta, de esta manera el 86.8% de docentes afirma que la retroalimentación que se realiza de manera inmediata tiene mayor significancia en los resultados de evaluaciones y por razones obvia en el aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, concluyen con que la retroalimentación que se realiza al momento del desarrollo de las actividades y aprendizajes tiene mayor efectividad en el logro competencial de los estudiantes.

Por otro lado, Loja y Riera (2020) en su investigación buscaron demostrar la relación la retroalimentación y la evaluación de los aprendizajes por competencias al tener en consideración un análisis formativo de enfoque cuantitativo de control basado en la revisión de bibliografías. Como resultado,

las autoras muestran la existencia de una relación entre la retroalimentación y los aprendizajes por competencias desde la concepción de evaluación formativa, además, concluyen al acotar que para fortalecer los aprendizajes competenciales de los estudiantes, una devolución adecuada por parte del docente en conjunto con las evaluaciones de tipo formativas son parte clave en su desarrollo académico.

López *et al.* (2020) analizaron en su estudio el impacto de la retroalimentación y el aprendizaje mediante la tecnología donde aplicaron un estudio exploratorio mientras que como sistema de evaluación se usó el cuestionario. Como resultado, obtuvieron el impacto positivo generado por la retroalimentación digital que se encuentra enfocada al acierto, basándose en el uso de la tecnología para denotar la importancia que tienen las plataformas respecto a brindar retroalimentación enfocadas en que los estudiantes adquieran conocimientos.

Finalmente, en un análisis en el campo educativo de Chile, Pérez y González (2019) dentro de su estudio realizado sobre como los docentes en formación perciben a la retroalimentación encontraron que esta última repercute positivamente en cada una de las etapas que se desarrollan en el aprendizaje especialmente las que se desglosan en las experiencias curriculares de los estudiantes. Adicionalmente, su estudio se centró en encontrar diversos rasgos de la retroalimentación, la cual deviene en el resultado que, de la totalidad de la muestra, el 62% de la retroalimentación ofrecida fue de índole descriptiva la cual actúa, según las autoras, en el análisis de las equivocaciones de los estudiantes y donde posteriormente se plantean preguntas para mejorar entregas de productos a futura; en su mayoría, concluyen, que estas retroalimentaciones se dan de manera oral.

Por otro lado, en lo que respecta al campo nacional, variedad de autores han llevado a cabo estudios referentes a las variables utilizadas en este trabajo de investigación y entre ellas podemos encontrar:

Bautista *et al.* (2021) en su estudio llevado a cabo buscaron analizar los elementos que sobresalen en el aprendizaje competencial de los estudiantes.

En tal sentido, los autores hicieron uso del enfoque cuantitativo, la que fue aplicada a una muestra de 212 profesores mediante el instrumento de encuesta. Respecto a los resultados obtenidos en dicho estudio se obtuvo que, desde la percepción docente, tanto la retroalimentación que se brinda como la evaluación llevada a cabo través del portafolio limitan el logro de aprendizaje por competencias de los alumnos ya que tienen mayor significancia que las teorías desarrolladas, de esta manera se obtuvo un Sig. 0.589, 0.694 y 0.00. Finalmente, concluyen que, por parte del docente es fundamental siempre se busque fomentar la mejora de las competencias en el aprendizaje de sus estudiantes.

Castro (2022) en su trabajo de investigación buscó comprobar la correspondencia existente entre las variables consideradas en el presente trabajo enfocadas en los estudiantes de derecho, para lo cual desarrolló una investigación cuantitativa cuyo alcance fue correlacional de tipo básica, la cual se realizó a 80 estudiantes utilizando la encuesta para la compilación de datos. Con relación a los resultados obtenidos, se encontró una correspondencia del 70% para las variables independientemente, y se pudo determinar la relación entre estas obteniéndose un valor de p. de 0.001. Finalmente, llegó a la conclusión que existe relación entre la variable retroalimentación y todas las dimensiones de la variable logro de competencias tomadas en cuenta en dicha investigación.

Rebaza (2021) buscó la correspondencia entre la retroalimentación formativa y el aprendizaje significativo, para lo cual desarrolló un estudio de enfoque cuantitativo correlacional el cual fue aplicado a 224 cadetes de la EMCH, mediante la técnica de cuestionario. Como resultado de su investigación, esta obtuvo un grado de confiabilidad de 0.894, adicionalmente se determinó que el 93.6% de los cadetes encontraron efectivas las preguntas realizadas en la encuesta. Finalmente, concluye al indicar que, las dos variables trabajadas mostraron tener una estrecha relación positiva.

Por otro lado, Mendoza (2022) planteó establecer el vínculo entre retroalimentación y el aprendizaje virtual en estudiantes, para lo cual llevó a cabo una investigación cuantitativa no experimental y correlacional, donde se

aplicó a 70 estudiantes mediante encuesta. De los resultados obtenidos, se determinó una relación existente entre las variables trabajadas y se obtuvo como resultado $p < 0.05$, $R = 0.524$ y se concluyó que la retroalimentación y el aprendizaje en entornos virtuales se encuentran estrechamente vinculados.

Vela (2020) se propuso en su estudio investigativo a determinar la relación de la evaluación formativa y la retroalimentación realizados por docentes. De esta manera, se desarrolló un estudio, cuya muestra responde a 58 docentes. Con relación a los resultados que fueron obtenidos, la mayoría de los docentes convergen en decir que las calificaciones que realizan y la retroalimentación con respecto a los aprendizajes obtenidos están acorde a los esperado. Obteniéndose una correlación de 0.528. Y concluye con que la evaluación formativa junto a la retroalimentación enfocada en el aprendizaje por competencias guarda una estrecha relación, por lo que este proceso de apoyo post evaluativo se realiza de manera adecuada.

Por su parte, respecto a los aprendizajes, evaluación y la retroalimentación reflexiva, Carrión-Barco y Sánchez (2021) sostienen en su investigación que la retroalimentación que se imparte a los estudiantes de manera reflexiva genera un impacto positivo en estos de esta manera se apoya sus aprendizajes y los perfecciona. Añaden adicionalmente que la retroalimentación se basa en la recepción de experiencias de desempeño logradas parcialmente, avanzadas o en inicio. En tal sentido, en su estudio cuantitativo, no experimental, el 46.7% de los alumnos encuestados sostuvieron que sus maestros no brindan una retroalimentación correcta o esta es muy simple y no alcanza

Con relación a los diversos postulados presentados por autores respecto a la primera variable del presente trabajo investigativo, la cual hace referencia a la retroalimentación, tenemos.

Como referencia para la primera variable se tomó a la definición establecida por el MINEDU (2020) quien define a la retroalimentación como una devolución hacia los estudiantes de información sobre su desenvolvimiento en las competencias requeridas. Agrega, además, que para que esta se dé de

manera adecuada, el docente debe de tener conciencia y manejo de la programación trabajada con el fin de poder reconocer la competencia que se desarrolla y retroalimentar a los estudiantes de manera correcta. Asimismo, añade que el docente debe de extraer datos relevantes respecto a la metodología que utilizó, por lo que se logra entender que la retroalimentación no solo es útil al estudiante, sino que también ayuda a reforzar las estrategias y herramientas docentes. Finalmente, considera fundamental la retroalimentación como parte del aprendizaje estudiantil y considera 4 tipos de retroalimentación las cuales han sido descritas y utilizadas en la presente investigación; a) retroalimentación elemental, b) retroalimentación descriptiva, c) retroalimentación reflexiva y d) retroalimentación incorrecta.

Torres y San Martín (2021) en su estudio sobre la retroalimentación indican que esta se puede dar en momentos de dudas o incertidumbres surgidas durante los momentos de aprendizaje y que es vital poder identificarlas, con ello, el docente tendrá en cuenta los aprendizajes no logrados por los estudiantes y actuar sobre ello, de esta forma se facilita el camino a cumplir los objetivos trazados. Adicionalmente, agregan que existe la retroalimentación de contenidos donde el docente refuerza temas desarrollados en las clases con el objetivo de aclarar dudas y poder revisar aspectos donde se evidencia una flaqueza en el aprendizaje de los contenidos revisados, esto comúnmente puede darse en escenarios escolares donde al cierre de una clase el docente retroalimenta a los estudiantes y formula preguntas sobre lo desarrollado o bien, al inicio de la siguiente sesión como recordatorio.

Iturra y Riquelme (2017) sostienen en su estudio que para que la retroalimentación sea de utilidad con un efecto positivo en los estudiantes debe de mostrar rigor y desarrollarse de manera oportuna de manera coherente y frecuente, todo esto relacionado con los desempeños que se espera que los estudiantes logren con relación a su aprendizaje. Agregan, además que, respecto a los docentes la retroalimentación es una herramienta fundamental en el desempeño que tienen sus estudiantes con relación a sus competencias. Por otro lado, en el caso de los estudiantes, la retroalimentación mejora

considerablemente su rendimiento en las aulas y en el desarrollo de actividades al esta aclarar dudas durante los procesos de aprendizajes o evaluativos.

Sánchez y Manrique (2018) sostienen en su investigación que existen diversas formas de retroalimentación aplicadas en momentos específico. En primer lugar, describen sobre la retroalimentación de recuperación didáctica, esta hace referencia de trabajar con el grupo de la clase el reforzamiento de los temas vistos con anterioridad en las clases y da pase a lo que vendrá más adelante. Por otro lado, mencionan la retroalimentación propositiva indirecta cuyo objetivo se centra en formular preguntas que motiven a los participantes a tomar decisiones. Finalmente, mencionan la retroalimentación propositiva directa en la que, a diferencia de la anterior, está a pesar de tener preguntas que generen la búsqueda de soluciones busca que proponer posibles escenarios de respuestas.

Por su parte, Mollo y Deroncele (2022) en su publicación señalan a la retroalimentación como parte de la evaluación la cual se encuentra ligada a los logros de los desempeños de los estudiantes, además hacen énfasis en que no todas las clases de retroalimentación son idóneas, estas deben de responder a momentos adecuados al ser un apoyo muy importante para los alumnos cuando aprenden al tener en cuenta todo ese proceso, y para los docentes respecto a la recolección de información. Además, señalan que la retroalimentación puede venir de diversos actores y puede ser, la más común por parte de docente a estudiantes, pero también precisan que puede darse entre estudiantes.

Otro punto tratado por estos autores es respecto a términos utilizados que se relacionan con la retroalimentación y estos son el feedback y el feedforward. Acorde a la investigación de los citados autores, manifiestan que el primero mencionado se encuentra enfocado a los comentarios respecto a una actividad que ya ha sido realizada, mientras que el segundo en mención estimula el aprendizaje de una manera más precisa, según lo requerido y está enfocada a la información recibida para la mejora de actividades a desarrollarse a futuro.

Saiz y Susinos (2018) también mencionan los dos términos vistos en el párrafo anterior, donde describen a la retroalimentación o feedback como una herramienta que orientada a la detección de errores y apuntes de aciertos de una actividad que ha concluido su desarrollo. Además, conciben al feedforward como una herramienta que orienta y apoya al estudiante en su proceso formativa. Concluyen al precisar que la retroalimentación se centra tanto en estudiantes como docentes con el fin de replantear sus enseñanzas durante el ejercicio de sus funciones.

Contreras y Zúñiga (2017) en su investigación concibe tres tipos de retroalimentación. La primera de ellas habla de la corrección y es la más común de las prácticas y está enfocada en el uso de técnicas como el subrayado, marcas y/o cruces en las evaluaciones o trabajos ya desarrollados, esto con el fin de poder identificar los errores, no solamente para poder comunicar a los estudiantes sus aciertos, llegándose a concluir esta modalidad como una retroalimentación correctiva.

En segundo lugar, mencionan la retroalimentación como elogio, y sobre este punto las autoras mencionan que la finalidad de este estudio busca que brindar comentarios positivos a los estudiantes, dirigida a su ego. Adicionalmente, mencionan que este tipo de retroalimentación es más utilizada con estudiantes a quienes les cuesta alcanzar los logros esperados, por lo que también, al igual que lo descrito en el párrafo anterior se ha vuelto una práctica muy común en los docentes.

Finalmente, nos hablan sobre la retroalimentación como mejoría proyectiva y esta se encuentra enfocada en el momento de desarrollo de una acción específica, por lo que se realizan comentarios, sugerencias enfocadas en el error para la búsqueda de la mejora de los trabajos. Aquí es donde los profesores dan un enfoque formativo a este tipo de retroalimentación enfocándose en las habilidades de los estudiantes, cómo van en su avance y no tanto en cómo o qué tan bien desarrollan la actividad propuesta.

Hattie y Timperley (2007) identifican a la retroalimentación como una herramienta altamente influyente enfocadas en el proceso académico de los

estudiantes que accede a alcanzar los objetivos trazados, con relación a los aprendizajes esperados. Adicionalmente, hacen mención de dos perspectivas sobre la retroalimentación y estas son: sumativa, la cual se da al finalizar los proyectos o los procesos de aprendizaje con el fin de que exista una mejora; formativa, la que se da en todo momento.

Por otro lado, para que una retroalimentación adecuada, hacen mención de tres componentes: En primer lugar, los objetivos del aprendizaje, en este punto los estudiantes se hacen cuestionamientos respecto a los objetivos de las clases y los logros que esperan alcanzar, en este punto los docentes deben de comunicar a los estudiantes si alcanzan los objetivos. Enseguida, nos hablan de los alcances de las actividades realizadas, esto permite a los estudiantes emitir una reflexión con relación a lo que el docente les brinde como cuál es el siguiente paso, si los avances son óptimos para el logro de objetivos. Aquí se enfoca más a los resultados obtenidos luego de haber realizado la presentación de productos. Finalmente, las expectativas del trabajo, aquí se enfoca en cómo el estudiante nota su desempeño en el proceso de trabajo de una actividad asignada.

Finalmente, mencionan que para que la retroalimentación genere efectos positivos, esta depende del tipo de aplicación que se dé, por ejemplo, señalan que la retroalimentación enfocada en elogiar al estudiante o recompensarlo no genera respuestas positivas en la mejora de sus destrezas; por el contrario, la retroalimentación correctiva supera estos estándares con relación al aprendizaje de los estudiantes tanto como sus destrezas.

Con relación a la aplicación de la primera variable, Haughney *et al.* (2020) sostiene que está debe de darse con puntualidad, con alta validez, lo que nos hace inferir que la retroalimentación incorrecta no puede tener cabida en el ámbito académico; añaden, además, que los estudiantes deben de percibir que la retroalimentación por parte de sus docentes debe de ser consecuentes, lo que va a permitir que estos reflexionen respecto a su desempeño.

Henderson *et al.* (2019) señalan que, respecto a las evaluaciones, la retroalimentación es una parte fundamental dentro del proceso obtención de

conocimientos y de aprendizaje, agregan, que una de las mayores problemáticas que tienen los maestros con relación a la brindar de una eficaz retroalimentación es el tiempo que deben de tomarse para poder realizar debidos comentarios a cada estudiante puesto que, es cierto que para actuar sobre cada estudiante, se considera la cantidad de estos por aula, es un tiempo significativo para poder retroalimentar a cada uno individualmente.

Mahoney *et al.* (2019) sostienen que, en contraste a la retroalimentación escrita y auditiva, la que se lleva a cabo mediante videos tiene mayor impacto y llegada entre maestros y estudiantes. Adicionalmente, señalan que, la retroalimentación escrita, la cual describen como tradicional, sigue comportándose de manera funcional con relación a la transmisión netamente de información, al descartarse esta como comunicativa.

Norlin (2014) habla sobre la retroalimentación como una tarea mayor esfuerzo si el trabajo a retroalimentar es complejo, por lo tanto propone para que exista un factor de éxito, la retroalimentación debe ser clara sobre un objetivo específico, adicionalmente, agrega que no basta con acortar “buen trabajo” ya que este tipo de respuesta es insuficiente y carece de información relevante que permita a los estudiantes tomar decisiones respecto a las correcciones en sus trabajos y la mejora de su destrezas.

Dowrick *et al.* (2006) hacen referencia a otro tipo de retroalimentación, la cual se basa en el desarrollo de un material audiovisual usándose diversas imágenes donde se proponen posibles escenarios con el afán de demostrar al estudiante una gama de soluciones acorde a sus necesidades, además, añaden que este tipo de retroalimentación brinda mejores resultados y mejora la adquisición de habilidades de los estudiantes.

Boud y Malloy (2013) hablan sobre la retroalimentación como reacciones a experiencias suscitadas en el pasado las cuales se expresan de manera constructiva como crítica, adicionalmente coloca a la retroalimentación como parte vital para la mejora del desempeño académico estudiantil tanto como el de los docentes, ya que esto les permitirá analizar sus métodos de enseñanza

y fortalecer sus estrategias con el fin de que los alumnos puedan potenciar sus desempeños y lograr alcanzar de forma óptima las competencias requeridas.

Hine y Northeast (2016) comparten la misma opinión que la mayoría de teóricos al definir a la retroalimentación como pieza inseparable para la adquisición de aprendizajes. Aparte de su definición, reconocen que este proceso es un apoyo para los estudiantes respecto a la comprensión de su propio rendimiento relacionado con los trabajos y/o evaluaciones a futuro, brindándoles confianza sobre cómo ellos pueden controlar sus aprendizajes y lograr las competencias planteadas.

Shrivstava y Shrivastava (2018) reconocen a la retroalimentación como los datos que se brindan sobre el rendimiento de un individuo y que es importante para el crecimiento y mejora de este o de una organización en la que participe. Con relación al ámbito educativo, la definen como la información que se brinda a un grupo o individuo con el afán que puedan tener cambios en su accionar o comportamiento con miras a alcanzar los objetivos trazados.

Por su parte Mehmet (2018) se enfoca en la retroalimentación como canal para la felicitación de estudiantes (retroalimentación por ego) por los trabajos desarrollados; sin embargo, es responsabilidad del docente elaborar métodos y tomar acciones respecto a la mejora en el desempeño de sus estudiantes. Adicionalmente, sostiene que la retroalimentación es un puente entre los objetivos trazados por el docente y las necesidades que tienen sus estudiantes, en tal razón el autor maneja la idea que la retroalimentación está enfocada en la promoción y mejora de la enseñanza y aprendizaje.

Con relación a la segunda variable presentada en este trabajo de investigación tenemos el aprendizaje por competencias.

Respecto al aprendizaje por competencias se ha tomado de referencia a Martínez (2013) quien sostiene que el aprendizaje por competencias busca que los estudiantes aprendan de manera autónoma y sean capaces de solucionar problemáticas que surjan en su entorno académico, social y familiar al usar diversas estrategias aprendidas o desarrolladas en todo su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, detalla tres dimensiones con respecto a las competencias que los estudiantes deben lograr y éstas se enfocan en tres saberes: a) saber conceptual: el cual hace referencia al ámbito cognitivo de los estudiantes quienes generan sus propios conocimientos mediante pensamientos críticos, reflexivos y/o creativos con el objetivo de inferir, enjuiciar, juzgar, argumentar diversos temas; b) saber procedimental: se refiere al cómo los estudiantes aplican los conocimientos que han adquirido al buscar la solución de una problemática, al aplicar el pensamiento resolutivo, ejecutivo para analizar los casos, investigar y controlar los procesos a desarrollar; y finalmente, c) saber actitudinal: habla de la estimación del estudiante respecto a los conocimientos, implica el uso de valores como responsabilidad, sinceridad, y busca que el estudiante demuestre liderazgo en el desarrollo de procesos.

Por otro lado, Cejas *et al.* (2019) sobre el aprendizaje por competencias sostienen que este se enfoca en la obtención de habilidades, conocimientos y actitudes para que alcancen un desempeño adecuado en la realización de diversas actividades. Adicionalmente, mencionan que este enfoque reposa sobre el propósito de ser, saber y hacer, todo esto con el objetivo de poder tener en consideración las competencias requeridas en el campo laboral.

Carmona *et al.* (2019) manifiestan que en diversas instituciones el concepto de competencia no cuenta con incidencia suficiente en los diversos momentos, cuando el docente enseña y el estudiante aprende ya que hay un considerable número de docentes que no tienen conocimiento sobre el concepto y aplicación de las competencias en el aprendizaje y que solo se hacen de la idea que lo esencial es el manejo de conocimientos. Adicionalmente, agregan que las competencias en el aprendizaje están direccionadas a las capacidades que tiene un sujeto determinado donde integra no solo los conocimientos adquiridos, sino también la parte actitudinal y las habilidades que este demuestre.

Moreno (2010) da un importante aporte respecto al aprendizaje por competencias y es que esta debe desarrollarse en un enfoque abierto y comunicativo continuo, con el fin de que los estudiantes estén al tanto de cuán competentes son en el desarrollo de sus diversas actividades, esto no se da de

forma adecuada cuando todo lo aprendido se limita a responder al final del proceso ya que no se hace un seguimiento progresivo de los aprendizajes que siguen. Por otro lado, el autor sostiene que para poder enseñar con el enfoque por competencias de forma adecuada se deben de implementar estrategias diversas que se enfoquen ya no solo en los conocimientos, sino también en la solución de problemáticas, estudio de casos, trabajos colaborativos.

Lizitza y Sheepshanks (2020) manifiestan que el modelo de competencias que se enfoca en el aprendizaje se centra en poner a los estudiantes a hacer frente a diversos casos y/o problemáticas relacionadas con su especialidad o el entorno común en el que se desenvuelven y que los motiven en ellos la toma de decisiones en diversos contextos que puedan denotar incertidumbre tan iguales o similares a los que van a hacer frente en su vida profesional.

Sobre las competencias enfocadas en el aprendizaje, Voorhees (2001) manifiesta que estas deben de ser claras y no deben de mostrar ningún tipo de ambigüedad al momento de ser descritas y evidentemente no pueden ser medidas ni desarrolladas. De esta manera, tanto docentes como estudiantes deben de ser capaces de comprender con facilidad los resultados a los que van a apuntar en el desarrollo de competencias.

Para Twyman (2014) las competencias, desarrolladas en ámbitos educativos o social, son todo aquello que se quiere que las personas sean capaces de hacer y que estas sean desarrolladas de manera adecuada. Asimismo, añade que, los gobiernos y las escuelas hacen énfasis en la preparación universitaria mediante este modelo de competencias en el aprendizaje según los estándares requeridos por la localidad en la que se aplica.

Redding (2014) va más allá de lo netamente académico en lo que respecta a las competencias en el aprendizaje y añade que los comportamientos también son parte fundamental en el progreso de las personas y menciona las siguientes competencias: a) cognitiva, aquella que está enfocada a los aprendizajes y la organización mental del individuo; b) metacognitiva, enfocada a los estilos y estrategias de aprendizaje; c) motivacional, sobre el compromiso

y la persistencia en conseguir los objetivos; d) socioemocional, sentido de autoestima y consideración por su entorno social, gestión de emociones.

Por su parte Egbert y Shahrokini (2019) hablan del aprendizaje por competencias como un modelo que busca ofrecer educación de alta calidad donde estos puedan, de forma independiente, dominar los conocimientos y destrezas adquiridas y pueda vincular estas en su vida cotidiana en todos los campos en el que se desenvuelva, ya sea académico, social, laboral o familiar y pueda ser capaz de dar solución a problemáticas que puedan surgir en estos campos.

En caso similar a lo descrito en el párrafo anterior Ross (2017), sostiene que en el aprendizaje por competencias cada uno debe de demostrar lo que sabe y cómo es capaz de hacerlo, todo ello en un conjunto de habilidades y destrezas que también adquirieron durante su proceso de aprendizaje, en ambos casos se puede colegir que el aprendizaje que se basa en competencias busca generar en los estudiantes autonomía en su aprendizaje.

En el caso de Lurie y Garret (2017) se enfocan en una parte un poco más social del individuo y describen a la competencia como un “menú de prácticas” y herramientas; además dicen que cuando se tiene conciencia del contexto y de los estudiantes, el aprendizaje por competencias se enfoca en ayudar a estos a alcanzar los objetivos trazados ya sea en la parte académica o en la personal la cual también se basa en que los individuos desarrollen en sí mismo competencias sociales basadas en valores como el respeto, empatía tolerancia, etc.

Ashby *et al.* (2018) manifiestan que el aprendizaje por competencias busca que todos los estudiantes logren los objetivos bajo dos premisas, la primera, tener el tiempo de desarrollar sus aprendizajes y la segunda, contar con el apoyo adecuado, refiriéndose al apoyo material y humano. Indican, además, que, si bien es cierto que los estudiantes son el centro de este enfoque, es necesaria la intervención de los docentes para poder realizar una instrucción con significancia.

Liu y Yeh (2022) definen al aprendizaje por competencias como columna vertebral de la coherencia e integración de los cursos que se dicten y que por este motivo orienta al desarrollo óptimo del currículo y la enseñanza en diversos campos en el que se pueda desarrollar este proceso. En comparación con la educación tradicional, los autores sostienen que el aprendizaje por competencias busca que los estudiantes puedan identificar por sí mismos y demostrar su dominio de los aprendizajes al generar resultados esperados.

Por su parte, Hee y Shvetsova (2019) sostienen que las diversas prácticas empleadas por los docentes también pueden afectar el proceso de enseñanza enfocado en las competencias, por lo que recomienda que los docentes utilicen métodos y estrategias adecuadas que vayan acorde a este enfoque, de esta manera se va a permitir a los alumnos poder desenvolverse autónomamente y alcanzar adecuadamente sus competencias.

Scheopner *et al.* (2015) indican que, para considerar a un individuo competente, este debe de demostrar el dominio de una habilidad y para constatarlo, la evaluación debe estar enfocada netamente en las destrezas que se quiere demostrar han sido adquiridas o desarrolladas adecuadamente. Añaden que, para adquirir las competencias trazadas no es necesario que el estudiante asista a tiempo completo a un aula, el aprendizaje puede darse mediante entornos virtuales.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

En esta investigación ha sido desarrollado bajo un modelo básico. Garritz (2018) sostiene que el uso de este tipo de estudio denota el interés de poder obtener mayor conocimiento o adquirir la comprensión de algún fenómeno sin tener la necesidad de realizar la aplicación de un instrumento para lograr ello. Adicionalmente, Norbis (2008) indica que la investigación básica se enfoca en probar diversas teorías sin tener el propósito de aplicar los resultados obtenidos a problemáticas, por lo que se entiende que no se basa en la solución de problemas.

3.1.2. Enfoque de investigación

Para este trabajo se utilizó el enfoque cuantitativo. Ante ello, Cárdenas (2018) define a la investigación cuantitativa como aquella que busca expresar resultados de un estudio mediante números o aquellos datos que hayan sido transformados mediante uso de escalas numéricas en el que se realiza un análisis de muchos casos tomados de una muestra específica, añade además que este tipo de investigación busca encontrar una relación entre fenómenos cuyos datos obtenidos se puedan medir y cuantificar. Además, Babativa (2017) manifiesta en su publicación que la investigación cuantitativa busca establecer relaciones de causa y efecto en entornos de análisis social, también precisa que busca encontrar relación de variables mediante la estadística.

3.1.3. Nivel de investigación

En la presente investigación se utilizó el enfoque correlacional. De esta forma, Hernández *et al.* (2017) sostienen que la investigación correlacional busca que generar asociación de variables o conceptos, para ello cada una de estas debe de ser evaluadas independientemente para luego cuantificar los resultados de ambas al poner a prueba las hipótesis establecidas. Por su parte, Mousalli (2015) define a la correlación como la vinculación existente entre variables, de esta forma señala que es posible determinar que ocurre si una variable aumenta, acorde a los resultados obtenidos. Finalmente, añade que

las ecuaciones estadísticas que se utilizan para encontrar el grado de vinculación entre variables son de grado lineal.

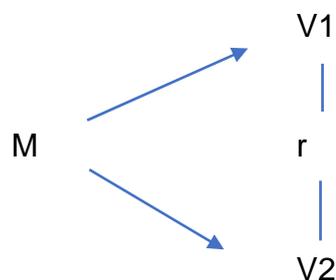
3.1.4. Diseño y esquema de investigación

En esta investigación se hizo uso de un diseño de tipo no experimental transversal correlacional.

Con relación a la investigación no experimental, Agudelo & Aigner (2008) señalan que en este tipo de estudio las variables no pueden ser maniobradas a gusto del que lleve a cabo la investigación. Agregan, además, que en este tipo de estudio las variables son observadas, quiere decir que cuando se realiza el estudio el fenómeno ocurre de todas formas y que el investigador analiza el comportamiento de estas.

Respecto a al tipo transversal de esta investigación Mendivelso & Rodríguez (2018) sostienen que el enfoque transversal de una investigación tiene dos funciones, la primera hace referencia a la descripción y análisis. Los autores agregan que este tipo de investigación facilita la generación de hipótesis además que permite indagar relaciones entre diversas variables.

Lirios (2009) sostiene que la investigación correlacional se trata de un análisis que busca establecer asociación entre variables con respecto a una estructura de índole social, cultural, etc. De esta forma, añade también que las variables estudiadas y los constructos que se utilizan promueven la explicación de la influencia de la estructura de individuos.



Dónde:

M: muestra integrada por estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2022

V1: Retroalimentación

V2: Aprendizaje por competencias

r: Correlación de variables: Retroalimentación y aprendizaje por competencias

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1. Definición conceptual de la variable: Retroalimentación

García (2014) reconoce que la retroalimentación es la viga central para poderse construir conocimientos, al tener como agente importante al docente en todo aspecto del desarrollo del aprendizaje, siendo este de manera individual (alumno) o grupal (colaborativo). Adicionalmente, menciona los momentos de la retroalimentación: a) Aquella que está enfocada al inicio de la actividad donde el estudiante nota hacia donde se dirige el trabajo y su aprendizaje, b) aquella que se realiza cuando el trabajo ha finalizado y se ha entregado un producto para la evaluación y c) aquella que se enfoca a fortalecer los conocimientos con miras a futuras entregas, retroalimentación que se relaciona con los productos o desarrollos que se busque resolver o elaborar en adelante.

De esta manera las dimensiones utilizadas en el presente trabajo investigativo sobre retroalimentación son: a) elemental, b) descriptiva, c) reflexiva, d) incorrecta

3.2.2. Definición conceptual de la variable: Aprendizaje por competencias

Con relación a esta variable, Morales *et al.* (2015) en su publicación sostienen que el aprendizaje por competencias está enfocado a potenciar las de habilidades y destrezas requeridas con el objeto de desarrollar un adecuado desenvolvimiento del individuo no solo en la parte social, sino también familiar y profesional. Para lograr todo ello, los autores manifiestan que para que una persona sea competente en cualquiera de los ámbitos nombrados líneas arriba debe de cumplir con diversas destrezas, tales como cognitivas, actitudinales, sociales, etc. Finalmente, agregan para reconocer a un individuo como

competente, este debe de saber solucionar problemáticas existentes con un determinado grado de dificultad valiéndose de diversas estrategias.

Dentro de las dimensiones utilizadas para esta variable tenemos: a) aprendizaje conceptual, b) aprendizaje procedimental y c) aprendizaje actitudinal.

3.3. Población muestra y muestreo

3.3.1. Población

Castro (2019) reconoce a la población como universo donde se va a aplicar análisis investigativo, y este tiene en cuenta a individuos y/o objetos. Así mismo señala que aplicar un estudio o instrumento a toda una población es un proceso complejo, puesto que el tiempo que se invierte, tanto como el dinero que se necesita para llevarlo a cabo es alto.

En relación la población, se hace referencia a los estudiantes de la facultad de educación de una Universidad Privada de Lima y al no tenerse el número exacto de alumnos de dicha facultad la población que se consideró fue infinita.

Criterios de inclusión:

Para este criterio se tomó en cuenta a alumnos varones y damas de la Facultad de Educación de una Universidad Privada cursaron sus estudios de manera presencial de segundo a noveno ciclo a lo largo del periodo 2023.

Criterios de exclusión:

En este criterio se consideró a alumnos quienes hayan culminado sus estudios en el periodo 2023, como siguiente criterio se consideró a estudiantes que cursaron sus estudios de forma semi presencial en el décimo ciclo.

3.3.2. Muestra

Castro (2019) la reconoce como el subconjunto de la población establecida para llevar a cabo el estudio y que cumplen con características similares entre sí para que el resultado de la evaluación sea válido. Adicionalmente, añade que la muestra debe de guardar relación con la población, es decir que si mi población son estudiantes de educación mi muestra

no puede hacer referencia a 50 por ciento de estudiantes de la facultad de educación y otro 50 por ciento a alumnos de contabilidad.

3.3.3. Muestreo

Se hizo uso del muestreo no probabilístico intencional integrado por 140 estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada de Lima. Castro (2019) sostiene que, respecto a este punto como los individuos seleccionados para el estudio tienen características similares y específicas que se relacionan con el interés del estudio, añade además que facilita tener mayor acercamiento a la información por parte del investigador y es el tipo de muestreo con mayor frecuencia en el uso.

3.3.4. Unidad de análisis

Esta estuvo conformada por estudiantes de la Facultad de Educación de una Universidad Privada de Lima en el 2023.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica

En el presente trabajo investigativo, la técnica utilizada fue la encuesta, al respecto de esta Arias (2012) indica que es una herramienta que busca obtener datos y/o información brindada por un conjunto de personas, con características similares, sobre sí mismos, sobre un tema en específico.

3.4.2. Instrumento

El instrumento usado en este trabajo fue el cuestionario, sobre el cual Arias (2012) manifiesta que es una de las herramientas más y valiosas a la que identifica como instrumento que se aplica sobre papel y contiene un pliego de preguntas, a estos, el autor los define como autoadministrado ya que es el mismo encuestado quien responde sin la intervención del que aplica el instrumento.

Con relación a la primera variable, retroalimentación, el cuestionario fue medido mediante la escala de Likert y se constituyó por cuatro dimensiones, considerándose cada una con 3 indicadores. En razón a la segunda variable, aprendizaje por competencias, se conformó por tres dimensiones y cada una contó con 3 indicadores.

3.4.3. Validez y confiabilidad

Para desarrollar el instrumento se demandó realizar la validez del contenido para así poder dar sustento a los resultados que fueron obtenidos. De esta manera, Hernández y Tobón (2018) sostienen que la validez, que en este caso fue del cuestionario, responde a la pertinencia que tiene un determinado instrumento que se utiliza para realizar una evaluación y que acorde a su validez, esto no habla sobre la calidad del instrumento propuesto. Es así que, para poder validar los instrumentos desarrollados se llevó a cabo el juicio de expertos. En adición, Cohen y Gómez (2019) sostienen que la confiabilidad de un instrumento responde a la confianza de que puede ofrecer los datos que han sido producidos, refiriéndose a cuán seguro es una variable respecto a la otra, en este caso se refiere al instrumento desarrollado.

Asimismo, se procesaron los datos obtenidos de los estudiantes que desarrollaron el cuestionario propuesto, con el fin de poder certificar la confiabilidad de dicho instrumento, mediante el alfa de Cronbach y de esta manera verificar la confiabilidad del instrumento. De esta manera, luego de procesar estos, se obtuvo como resultado lo siguiente: En razón de la primera variable se obtuvo como coeficiente de confiabilidad un 0.82 puntos entendiéndose como excelente confiabilidad. Sobre la segunda variable el resultado obtenido de confiabilidad fue de 0.84 siendo esta también de excelente confiabilidad.

3.5. Procedimientos

El recojo de la información fue desarrollado de forma digital mediante el formulario de Google forms. Previo a la resolución del cuestionario se envió el enlace a los estudiantes de educación, quienes antes de la resolución encontraron una breve reseña de las dimensiones trabajadas. Enseguida, de forma anónima contestaron cada una de las preguntas del instrumento planteado relacionadas a las variables de retroalimentación y aprendizaje por competencias con un total de 24 y 20 preguntas respectivamente. Posteriormente a ello, los resultados obtenidos fueron exportados en un archivo de Excel para llevarlo a análisis mediante el programa estadístico de SPSS.

Asimismo, es necesario precisar que el instrumento fue expuesto a juicio de tres doctores expertos en el campo de educación superior, luego de los resultados obtenidos se desarrolló el análisis de confiabilidad del instrumento.

3.6. Método de análisis de datos

Respecto a los análisis llevados a cabo, los valores obtenidos fueron procesados mediante la estadística descriptiva la cual Ross (2018) define a esta como aquella que busca, en base a su nómina, describir y clasificar datos obtenidos, en este caso referido a los datos obtenidos de los instrumentos aplicados. Adicionalmente, el mismo autor hace referencia a la estadística inferencial, la cual también será usada en el análisis de los datos, y que se define como aquella que responde a la extracción de conclusiones las cuales parten de los datos obtenidos, refiriéndose también, para este caso, a los resultados que se alcanzaron posteriormente a la aplicación del instrumento.

3.7. Aspectos éticos

Gagñay *et al.* (2020) manifiesta que la ética que se aplica en la investigación deviene de la ética humana la cual estudia la conducta y la moral del hombre, además añade que estos aspectos nos acercan al conocimiento. Respecto a la ética que se aplica en la investigación, esta debe de enfocarse a que la investigación va a buscar la verdad con relación a lo que se quiere demostrar.

Con relación a ello, es preciso añadir que la presente investigación cumple con los aspectos éticos requeridos para la publicación del presente trabajo, usándose la 7ma edición de APA. Adicionalmente, los datos de los encuestados han sido tratados de manera confidencial y se respetó el anonimato de estos. Por otro lado, en el presente trabajo se demuestra la originalidad del contenido, se consideró los derechos de autor de aquellos que han sido citados en sus respectivos trabajos de investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Con relación a los resultados que se han obtenido se expone lo siguiente

Tabla 1

Frecuencia y porcentaje de las variables estudiadas.

	Retroalimentación		Aprendizaje por competencias	
	f	%	f	%
Nunca	0	0	0	0
Casi nunca	0	0	0	0
A veces	21	15.0	5	3.6
Casi siempre	115	82.1	65	46.4
Siempre	4	2.9	70	50.0
Total	140	100.0	140	100.0

Nota. Datos desarrollados en SPSS

Interpretación:

Respecto a los resultados que se obtuvieron luego de procesar los datos, se puede apreciar que el 15% de los estudiantes que respondieron al cuestionario reconocen como a veces la funcionalidad de la retroalimentación que reciben en las diversas experiencias curriculares. Por su parte, un 82.1% señalan como siempre a la utilidad de la retroalimentación que reciben en sus clases.

Por otro lado, un 3.6% de los estudiantes participantes de la encuesta reconocen como a veces se lleva a cabo el aprendizaje por competencias, mientras que un 50% de estos señalan que siempre se desarrollan los aprendizajes por competencias en cada una de las experiencias curriculares. Por lo que, según el cuadro mostrado, se tiene en consideración que un número considerable de los estudiantes participantes comprenden el desarrollo del aprendizaje por competencias en sus experiencias curriculares y que, de manera muy frecuente, estos reconocen la funcionalidad de las devoluciones recibidas con relación a la mejora de sus desempeños académicos.

Tabla 2*Frecuencias y porcentajes de las dimensiones de retroalimentación*

	Elemental		Descriptiva		Reflexiva		Incorrecta	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nunca	0	0	0	0	0	0	2	1.4
Casi nunca	3	2.1	0	0	0	0	25	17.9
A veces	100	71.4	13	9.3	17	12.1	87	62.1
Casi siempre	33	23.6	71	50.7	86	61.4	21	15.0
Siempre	4	2.9	56	40.0	37	26.4	5	3.6
Total	140	100.0	140	100.0	140	100.0	140	100.0

Nota. Datos desarrollados en SPSS**Interpretación:**

Respecto a la primera variable, la cual responde a la retroalimentación elemental, se aprecia que, de los encuestados, el 2.9% señala haber recibido en algún momento una retroalimentación elemental proveniente de los docentes, mientras que el 71% de los estudiantes reconocen haber recibido este tipo de retroalimentación a veces, por parte de sus docentes

En segundo lugar, respecto análisis realizado sobre, retroalimentación descriptiva, se considera que el 9.3% de los encuestados han recibido en algún momento retroalimentación descriptiva por parte de los docentes, mientras que un 50.7% reconoce haber recibido casi siempre este tipo de retroalimentación.

Como siguiente punto se tiene la retroalimentación reflexiva como tercera dimensión, donde de la totalidad de encuestados se puede apreciar que un 12.1% reconoció haber recibido comentarios que motiven su reflexión como estrategia retroalimentativa, mientras que un 61.4% señaló haber recibido este tipo de retroalimentación.

Finalmente, como cuarta dimensión, se muestra a la retroalimentación incorrecta, donde, después de la contestación de la encuesta se encontró como dato que un 3.6% de los encuestados reconocen haber recibido esta retroalimentación como respuesta por parte de los docentes en algún momento del desarrollo de sus experiencias curriculares, mientras que un 62.1% de estos estudiantes reconocen haber recibido este tipo de retroalimentación.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Prueba de Normalidad

H0: Los datos provienen de una distribución normal.

Ha: Los datos no provienen de una distribución normal.

Se toma en cuenta la siguiente fórmula de decisión:

Sig. <0.05 , se acepta la Ha y se rechaza la H0

Sig. ≥ 0.05 , se rechaza la Ha y se acepta la H0

Tabla 3

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

	Estadístico	gl	Sig.
Retroalimentación	.182	140	<.001
Aprendizaje por competencias	.165	140	<.001
R. Elemental	.194	140	<.001
R. Descriptiva	.130	140	<.001
R. Reflexiva	.157	140	<.001
R. Incorrecta	.185	140	<.001

Nota. Datos desarrollados en SPSS

Interpretación:

Debido a que la muestra fue considerada por 140 estudiantes, se aplicó como elemento de análisis la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, de esta manera, se obtuvo para las dos variables, retroalimentación y aprendizaje por competencias un sig. $0.001 < 0.05$.

Por su parte, con relación a las 4 variables de la primera dimensión estudiadas, las que responden a la retroalimentación elemental, descriptiva, reflexiva e incorrecta se obtuvo un sig. $0.001 < 0.05$.

De esta manera, podemos denotar que es aceptada la hipótesis alterna y se rechaza la nula y se reconoce, a su vez, que los datos obtenidos son de distribución no normal; debido a ello, se aplicó pruebas no paramétricas de rho de Spearman.

4.2.2. Prueba de hipótesis

4.2.2.1. Hipótesis general

Ha: Existe relación entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias en estudiantes de una universidad privada de Lima 2023

H0: No existe relación entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias en estudiantes de una universidad privada de Lima 2023

Tabla 4

Resultados obtenidos de la correlación de las variables retroalimentación y aprendizaje por competencias.

		Aprendizaje por competencias	
Rho de Spearman	Retroalimentación	Coefficiente de correlación	.520**
		Sig. (bilateral)	<.001
		N	140

Nota. Datos desarrollados en SPSS

Interpretación:

Respecto a los datos obtenidos de ambas variables que responden a la retroalimentación y al aprendizaje por competencias se obtuvo un rho de Spearman de 0.520 y un sig. de $0.001 < 0.05$ por lo que encontramos una correlación positiva moderada entre las dos variables así, se procedió a aceptar la hipótesis alterna y se rechaza la nula interpretándose que existe relación entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. Por lo que posterior al procesamiento de los datos se puede señalar que la devolución ofrecida a cargo de los profesores favorece a los estudiantes en poder alcanzar los objetivos propuestos respecto a las competencias requeridas.

4.2.2.2. Hipótesis específicas

Tabla 5

Hipótesis específicas	Hipótesis estadísticas	Variable 2
HE1: Retroalimentación elemental	HA: Existe relación	Aprendizaje por competencias
HE2: Retroalimentación descriptiva	H0: No existe relación	
HE3: Retroalimentación reflexiva		
HE4: Retroalimentación incorrecta		

Hipótesis específicas de las dimensiones de la variable retroalimentación.

Nota: Elaboración propia

Tabla 6

Coefficiente de correlación de las 4 dimensiones de retroalimentación y aprendizaje por competencias.

Dimensiones	Aprendizaje por competencias		
	Rho de Spearman		N
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	
Retroalimentación elemental	-.135	.112	140
Retroalimentación descriptiva	.626	<.001	140
Retroalimentación reflexiva	.685	<.001	140
Retroalimentación incorrecta	-.104	.220	140

Nota. Datos desarrollados en SPSS

Interpretación:

Respecto al análisis de correlación de la primera dimensión y la segunda variable se obtuvo como resultado un rho de Spearman de -0.135 y un sig. de 0.112 > 0.05 por lo que se denota que hay una correlación negativa muy baja entre los elementos mencionados con anterioridad; así, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la alterna, así se señala que no existe relación entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje por competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. De este resultado obtenido podemos explicar que la retroalimentación elemental ofrecida por los

profesores no favorece al desarrollo del aprendizaje competencial de los alumnos.

Como segundo punto de análisis tenemos la segunda variable que responde al nombre de retroalimentación descriptiva y aprendizaje por competencias, donde se obtuvo un rho de Spearman de 0.626 y un sig. de $0.001 < 0.05$ por lo que encontramos una correlación positiva moderada entre esta segunda dimensión y la variable dos; así, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula interpretándose que existe relación entre la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje por competencias en estudiantes. Con este resultado podemos señalar que los detalles brindados por los profesores a sus alumnos al momento de la devolución favorecen su aprendizaje competencial.

En tercer lugar, se analizó la tercera dimensión sobre retroalimentación reflexiva y la segunda variable aprendizaje por competencias donde como resultado se obtuvo correlación de 0.685 y un sig. de $0.001 < 0.05$ por lo que se encuentra una correlación positiva moderada entre la tercera dimensión y la segunda variable; así, se acepta la hipótesis alterna rechazándose la nula, así, se señala que existe relación entre la retroalimentación reflexiva y el aprendizaje por competencias en estudiantes. Con estos resultados obtenidos se interpreta que este tipo de esta retroalimentación donde se hace reflexionar a los alumnos sobre sus aspectos a mejorar favorece en ellos el desarrollo de su aprendizaje por competencias.

Finalmente, se analizó los datos obtenidos entre la cuarta y última dimensión sobre retroalimentación incorrecta y la segunda variable aprendizaje por competencias se obtuvo una correlación de -0.104 y un sig. de $0.220 > 0.05$ por lo que se denota que hay una correlación negativa muy baja entre los elementos mencionados con anterioridad; así, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la alterna al señalarse que no existe relación entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje por competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. Con el análisis desarrollado, se señala que esta devolución que se da, se traduce como el error maestro al brindar respuestas incorrectas o no alineadas con los temas no favorece el aprendizaje competencial de sus estudiantes.

V. DISCUSIÓN

Con relación a la presente investigación, esta fue llevada a cabo de manera detallada con el objeto teniendo en cuenta las diversas teorías que han sido descritas y en las cuales se sostiene esta investigación. Con relación al análisis que se ha realizado con ambas variables mediante el sistema de SPSS, como resultado se obtuvo un rho de Spearman de 0.520 y un sig. de $0.001 < 0.05$ por lo que encontramos una correlación positiva moderada entre las variables de retroalimentación y aprendizaje por competencias en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.

En consideración a este primer resultado, se contrasta con lo obtenido por Vela (2020) en su estudio, donde sostiene que existe una correlación media en la que se determina que los aprendizajes de los estudiantes se han mejorado considerablemente luego que los docentes que fueron encuestados han aplicado retroalimentaciones tanto de manera oral como por escrito sobre las respuestas que han recibido por parte de sus estudiantes que sustentan su desempeño y competencia.

De esta manera se puede hacer una comparación entre los hallazgos obtenidos en esta investigación y el citado autor en conjunto con los diversos autores que reconocen la importancia de una adecuada tanto como oportuna retroalimentación a los estudiantes lo que permiten reconocer sus falencias y dar solución de manera inmediata a estas, permitiendo que las correcciones puedan fortalecer su desempeño cuando desarrollan variedad de actividades planteadas; esta retroalimentación ofrecida, según lo descrito por el autor, refiere a que debe de buscar que los estudiantes se encuentren en sintonía con los comentarios descritos, puesto que, y según se puede apreciar en diversos rangos etarios, que algunos estudiantes se muestran frustrados cuando reciben una crítica así sea constructiva sobre sus desempeños, situación que debe de ser evitada.

Asimismo, el autor dentro del camino para fortalecer los aprendizajes de los alumnos, detalla el uso de la evaluación de tipo formativa, que se basa en la orientación y regulación de cómo el estudiante aprende y que permite al docente conocer el avance de sus desempeños.

Como segundo punto llegamos al análisis producido por el cruce de los resultados obtenidos de la primera dimensión y la segunda variable, donde se tuvo un rho de Spearman de -0.135 y un sig. de 0.112 > 0.05 por lo que se denota que hay una correlación negativa muy baja, así se procedió a aceptar la hipótesis nula y a rechazar la alterna considerándose que no existe relación entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje por competencias en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.

Con relación a los resultados obtenidos, se puede aseverar que han sido los esperados puesto que la mayoría de encuestados reconoció haber recibido en algún momento este tipo de retroalimentación pero que no fue considerada como la más adecuada respecto a sus aprendizajes, por lo que en contraste con lo estudiado por Bautista *et al.* (2021) se puede considerar que, desde una posición crítica, la retroalimentación elemental no es la más adecuada para brindar información a los estudiantes y que a consideración de los autores esta implicancia ocurre al no tener costumbre y no poner en práctica el contraste que se debe de llevar a cabo entre los desempeños con las competencias de los alumnos.

Por otro lado, y al tomar como referencia lo descrito por los autores, más lo que otros han descrito respecto a la retroalimentación elemental, es que el brindar respuestas tan básicas como sí o no cuando un alumno acierta o se equivoca no es motivo de reflexión ni incide profundamente en su aprendizaje como se tiene esperado, esto genera en el educando inconsistencias y dudas que muchas veces terminan por no ser absueltas, lo que absolutamente juega en contra con lo que se espera respecto a sus aprendizajes.

Dicho esto, es necesario precisar que de la totalidad de encuestados el 46.9% reconoce haber recibido esta modalidad de retroalimentación en algún momento del desarrollo de sus experiencias curriculares y de los cuales el 43.8% sostuvieron que son respuestas básicas que afectan su desempeño académico. Y es justamente porque el objetivo de la retroalimentación, a opinión de los citados autores líneas arriba es que una adecuada retroalimentación fomentará en el estudiante a tomar acciones inmediatas sobre su desempeño luego de reconocer los puntos mejorar o fortalecer.

En cambio, luego de analizar los resultados que fueron obtenidos luego de procesar la segunda dimensión con la segunda variable se arrojó los siguientes datos un rho de Spearman de 0.626 y un sig. de $0.001 < 0.05$ demostrándose una correlación positiva moderada entre esta dimensión dos y la segunda variable; aceptándose la hipótesis alterna y por ende se procede a rechazar la nula, por lo que se afirma que existe relación entre la retroalimentación descriptiva y el aprendizajes por competencias en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.

De esta manera podemos resaltar la alta importancia que tiene este tipo de devolución por parte del docente quien ya no solo se centra en afirmar los aciertos o negarlos, en caso estos estén errados, sino que profundiza. Adicionalmente, se logra concatenar ideas según lo descrito por Pérez y González (2019) en que la retroalimentación descriptiva permite emitir un juicio más certero respecto a lo que los estudiantes requieren para la mejora de sus productos y, por ende, acrecentar el camino al logro de sus capacidades.

Por otro lado, haciendo una comparación con el estudio de las citadas autoras, detallan que, en su muestra poblacional, el 62% de los participantes han reconocido haber recibido en algún momento una retroalimentación descriptiva por parte de los docentes y cuyo resultado se mostraron de manera positiva, de manera especial aquella que fue percibida de manera oral, la cual según los hacedores de ese estudio resaltan que fue el tipo de retroalimentación mejor percibida.

En comparación con lo descrito en el párrafo anterior, los participantes en la encuesta del presente trabajo de investigación en un 23.4% reconocen haber recibido siempre retroalimentación descriptiva y que la información brindada por los docentes fue necesaria para la mejora de sus desempeños en la realización de diversos productos, mientras que sobre los mismos resultados un 46.9%, siendo esta la mayoría, reconoce sobre este tipo de devolución docente a casi siempre haberla recibido bajo la misma concepción del grupo anterior. Por lo tanto, se puede aseverar que este tipo de retroalimentación, haciendo revisión a los resultados que se obtuvieron en esta investigación y por

las autoras citadas en esta página, es una de las más aceptadas y mejor recibidas por los estudiantes.

En el cuarto punto de análisis llevado a cabo en el cruce de información obtenida, luego de procesar los datos de la cuarta dimensión y la segunda variable el resultado obtenido fue el siguiente: rho de Spearman de 0.685 y un sig. de $0.001 < 0.05$ por lo que se ha demostrado una correlación positiva moderada, así se procedió a aceptar la hipótesis alterna y se rechazó la nula. Por lo tanto, se puede aseverar que sí existe relación entre la retroalimentación reflexiva y el aprendizaje por competencias

Con relación a los datos obtenidos podemos asegurar que, al igual que la retroalimentación descriptiva, donde el docente detalla los puntos a mejorar por parte de los estudiantes en cada uno de sus productos o evidencias de desempeño, la retroalimentación reflexiva se basa en una actuación inversa, es aquí donde el docente motiva la reflexión de sus estudiantes, con el afán que ellos mismos sean quienes puedan analizar sus avances académicos y encontrar soluciones para su propia mejora. Es en este sentido que, acorde a lo descrito por Sánchez y Carrión (2021) en su estudio manifiestan que de la totalidad de encuestados el 46.7% de estos se encontraron al comienzo de sus aprendizajes mientras que solo el 16.7% en nivel logrado.

Adicionalmente, los autores señalan haber encontrado inconsistencias en la retroalimentación docente, lo que, con claridad afecta el desempeño de los estudiantes ya que se evidenció que existían respuestas como volver a realizar el trabajo, o aquellas que simplemente se basaban en colocar checks o equis en los ejercicios correctos e incorrectos, esto deja claro en la publicación de los citados que hay poca preocupación por parte de los profesores ya que toman a las evaluaciones como un recojo de evidencia simple y no prioritario para reconocer información relevante sobre el avance de los estudiantes.

Por su parte, los autores propusieron implementar el tipo de retroalimentación reflexiva lo que va a centrar a los estudiantes a generar en ellos un aprendizaje más autónomo, aquí los docentes son facilitadores, quienes, mediante acciones variadas, van a motivar a los estudiantes a pensar

sobre lo necesario con el fin de poder mejorar sus proyectos a entregar y, por lo tanto, a mejorar en sí mismo sus desempeños.

Finalmente, con relación a los resultados obtenidos luego de haber realizado el cruce de información de los datos procesados respecto a la cuarta variable y la segunda dimensión esta arrojó una correlación de -0.104 y un sig. de $0.220 > 0.05$ por lo que se denota que hay una correlación negativa muy baja entre los elementos mencionados con anterioridad, de esta manera se procedió a rechazar la hipótesis alterna y se aceptó la hipótesis nula, donde se indica que no existe relación entre el aprendizaje por competencias y la retroalimentación incorrecta en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023. Con relación a la interpretación de estos datos, se asevera que pese a hacer uno de los casos que más se debe evitar en todo tipo de retroalimentación aún se evidencia la existencia de esta en diversas experiencias curriculares.

Respecto al estudio llevado a cabo en la presente investigación, los participantes del cuestionario un 32.8% señaló que a veces los docentes han demostrado un pequeño ápice de desconocimiento en algún tema desarrollado ya que no han sabido contestar adecuadamente las preguntas de los estudiantes. Adicionalmente, solo un 10.9% sostuvo que las respuestas que reciben por parte de sus docentes son inconsistentes y no le resulta útil para poder aclarar sus dudas.

Los resultados obtenidos en esta última parte se asemejan a los descritos por Contreras y Zúñiga (2018) quienes en su estudio sostuvieron que de los docentes que participaron de su estudio el 56% aproximadamente escribió mensajes positivos y motivadores a los estudiantes en sus pruebas dejándose notar que no hay una retroalimentación que se centre en la mejora, lo que hace denotar las inconsistencias dentro de la retroalimentación que el estudiante recibe.

Por otro lado, un 3.8% de los docentes demostraron hacer uso de la desaprobación verbal y no verbal, donde más que ayudar al estudiante a mejorar respecto a sus desempeños, se le responsabiliza por su bajo rendimiento haciéndole notar que no estudió o que el desarrollo de su trabajo

es muy simple, situación que no es correcta para el estudiante ya que en absoluto no recibe una mejora competencial respecto a sus desempeños. Pese a ello, que el número porcentual es bajo, este tipo de retroalimentaciones no debe existir y deja a entender que aún existen docentes que se enfocan muy explícitamente a una enseñanza tradicional sin hacer mejoras en sus métodos y estrategias de mejora.

VI. CONCLUSIONES

Primera. Respecto al objetivo general, posteriormente del desarrollo estadístico llevado a cabo se demostró la existencia de la relación entre el aprendizaje por competencias en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. Por su parte, los datos que arrojó el coeficiente de rho de Spearman de 0.520 de esta manera se comprobó que existe una correspondencia positiva moderada entre ambas variables aplicadas a esta investigación mientras que el sig. obtenido fue de $0.001 < 0.05$. De esta manera podemos revelar que la retroalimentación es positiva respecto al aprendizaje por competencias en los estudiantes.

Segunda: Por otro lado, sobre la segunda variable y a la dimensión número uno se evidenció la no existencia de relación entre el aprendizaje por competencias y la retroalimentación elemental en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. Los datos obtenidos, luego de su procesamiento arrojaron un rho de Spearman de -0.135 así se puede notar que hay una correlación negativa baja entre la primera dimensión y la variable dos, mientras que se obtuvo un sig. de $0.112 > 0.05$. Así, podemos afirmar que la retroalimentación elemental no se encuentra vinculada en favorecer el aprendizaje por competencias de los estudiantes.

Tercera: En seguida, lo que respecta a los datos obtenidos luego de procesar la segunda variable con la dimensión dos el resultado fue que existe relación entre el aprendizaje por competencias y la retroalimentación descriptiva en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. Posteriormente a la aplicación de la estadística se obtuvo un rho de Spearman de 0.626, evidenciándose así una correlación positiva moderada entre la variable dos y la dimensión dos, adicionalmente se obtuvo un sig. de $0.001 < 0.05$. De esta manera, se puede aseverar que la retroalimentación descriptiva favorece al aprendizaje por competencias de los estudiantes y que esta se basa en lo descrito por los profesores.

Cuarta: Por otro lado, con relación a los datos que se alcanzaron a obtener luego de procesar la segunda variable y la dimensión tres, denotan que sí existe relación entre el aprendizaje por competencias y la retroalimentación reflexiva en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. Así, luego de la

aplicación estadística, los datos arrojaron un rho de Spearman de 0.685 así, se comprobó que hay correlación positiva moderada entre la variable dos y la dimensión tres, finalmente se obtuvo un sig. de $0.001 < 0.05$. Así se puede señalar que la retroalimentación reflexiva ayuda a la mejora del aprendizaje por competencias de los estudiantes, donde es el mismo alumnado responsable de reflexionar sobre sus aprendizajes.

Quinta: Para concluir, los resultados que se obtuvieron luego de trabajar los datos relacionados con la segunda variable y la dimensión cuatro se muestra que no existe relación entre el aprendizaje por competencias y la retroalimentación incorrecta en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023. De esta manera, luego de los procesos estadísticos se obtuvo un rho de Spearman de -0.104, evidenciándose que existe una correlación negativa baja entre la segunda variable y la cuarta dimensión, mientras que se obtuvo un sig. de $0.220 > 0.05$. De esta manera, la retroalimentación incorrecta no muestra ninguna acción favorable respecto al aprendizaje por competencias ya que demuestra falta de conocimiento teórico por parte del docente o de preparación por parte del mismo.

VII. RECOMENDACIONES

1. Siendo conocedores de la alta influencia que tienen la retroalimentación y el aprendizaje por competencias se recomienda que los docentes de la universidad donde se llevó a cabo el estudio realicen una inducción a los estudiantes, al inicio de sus experiencias curriculares, así puedan los alumnos conocer los diversos tipos de devolución que los docentes les brindarán con el fin que reconozcan lo que necesitan para mejorar en el camino de su aprendizaje diversos aspectos relacionado con lo sugerido por el docente.
2. Por otra parte, es necesario que los docentes reconozcan y apliquen los diversos tipos de retroalimentación que existen y que sepan, además, el momento adecuado cuando debo usar cada una, teniendo en cuenta que debe de enfocarse a que lo estudiantes mejoren sus desempeños con miras a lograr las competencias propuestas, para lo cual es recomendable capacitar al personal docente en estos aspectos que traerán efectos positivos tanto para ellos como para los estudiantes.
3. Aquellos docentes que ya se encuentren familiarizados con los tipos de retroalimentación se sugiere que se puedan dosificar los tiempos o las actividades desarrolladas en cada una de sus experiencias curriculares para poder retroalimentar a sus estudiantes de forma concreta y con comentarios precisos. Si bien es cierto que dar una retroalimentación efectiva toma tiempo, es pertinente aplicarla de manera adecuada para poder clarificar las ideas de los propios estudiantes y lograr los objetivos trazados al desasociar las retroalimentaciones que se limiten a decirle al estudiante está bien, está mal lo desarrollado.
4. Por otro lado, hoy en día es necesario, acorde a los diversos programas que se establecen en la universidad de generar en los estudiantes un aprendizaje autónomo donde el docente no actúa como centro y se vuelve facilitador, en tal sentido es necesario que los alumnos nos solo aprendan por sí solos, sino que aprendan a resolver sus conflictos de

manera independiente y solo teniendo al docente como guía, en razón de ello es fundamental que estos últimos conozcan los temas a trabajar y que puedan generar en los estudiantes juicio crítico y reflexivo con el afán de que ellos mismo analicen sus aciertos y desaciertos.

5. Finalmente, se recomienda a todos los docentes seguir preparándose adecuadamente en su campo para estar actualizado con cada uno de los cambios que puedan surgir en su especialidad y para ello la universidad debe de hacer seguimiento a estos para poder tener docentes a la vanguardia, esto servirá a la vez para que no se puedan dar en clases devoluciones adecuadas donde cada vez se reduzca el factor error por parte del docente y pueda responder adecuadamente las inquietudes de los estudiantes y cubrir sus expectativas.

REFERENCIAS

- Agudelo, L., y Aignerren, J. (2008). *Diseños de investigación experimental y no-experimental*. <https://hdl.handle.net/10495/2622>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. Editorial Episteme. <https://acortar.link/9bGkE1>
- Ashby, I., Caskurlu, S., & Exter, M. (2018). Evolving roles of faculty at an emerging hybrid competency-based transdisciplinary program. *Competency-Based Education. The Journal of Competency-Based Education*, 3(1), e01059. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cbe2.1059>
- Babativa, C. (2017). *Investigación cuantitativa*. Fundación Universitaria del Área Andina. <https://acortar.link/G2YnhO>
- Bautista, T., Santa María, H., y Córdova, U. (2021). Logro de competencias en el proceso de aprendizaje durante tiempos del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://n9.cl/20vy2>
- Briceño, L. I., y Plaza, I. R. (2017). Mejora de la retroalimentación a través del diario de campo en educación superior técnica en el área Salud. *REGIES: Revista de Gestión de la innovación*, 2(1), 141-162. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7306675>
- Boud, D. & Molloy, E. (2013) Rethinking models of feedback for learning: The challenge of design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698712. www.doi.org/10.1080/02602938.2012.691462
- Cárdenas, J. (2018). *Investigación cuantitativa*. Trandes. <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/22407>
- Carmona, C., Ruiz, R., y Triana, L. (2019). Reflexiones acerca del concepto competencias y aprendizaje por competencias en las instituciones de educación superior y su incidencia en el aprendizaje de las matemáticas. *Opuntia brava*, 11(1), 297-307. <https://n9.cl/hogao>
- Carrascal, R., y Rivera, J. (2021). Metacognición y competencias en la carrera de arquitectura de una universidad privada de Lima-Perú. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (13), 55-71. <https://www.redalyc.org/journal/5717/571766940007/>

- Castro, A. (2022). *Retroalimentación y logro de competencias en estudiantes de Derecho de una universidad de Tarapoto, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78893>
- Castro, E. M. (2019). Bioestadística aplicada en investigación clínica: conceptos básicos. *Revista médica clínica las Condes*, 30(1), 50-65. <https://n9.cl/ms3rd>
- Cejas, M., Rueda, M., Cayo, L. y Villa, L. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 25(1). <https://www.redalyc.org/journal/280/28059678009/28059678009.pdf>
- Cohen, N., y Gómez, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué?* Editorial Teseo. <http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/1363>
- Contreras, G., y Zúñiga, C. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: una revisión de la literatura. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 69-90 <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281052678004.pdf>
- Contreras, G., y Zúñiga, C. (2018). Concepciones sobre retroalimentación del aprendizaje: Evidencias desde la Evaluación Docente en Chile. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 18(3), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34327>
- De la Cruz, K., Fernández, L., y Polo, L. (2021). La retroalimentación como base fundamental de la evaluación formativa no presencial. <http://repositorio.monterrico.edu.pe/handle/20500.12905/1912>
- Egbert, J., & Shahrokini, S.(2019). Balancing Old and New: Integrating Competency-Based Learning into CALL Teacher Education. *JALT CALL Journal*, 15(1), 3-18. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1221007>
- Dowrick, P. W., Kim-Rupnow, W. S., & Power, T. J. (2006). Video feedforward for reading. *The Journal of Special Education*, 39(4), 194-207. <https://n9.cl/nd0lz>
- Gagñay, L., Chicaiza, S., y Aguirre, J.(2020). Ética en la investigación científica. *Revista Imaginario Social*, 3(1). <http://www.revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/10>
- García, 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://www.redalyc.org/pdf/3314/331431248004.pdf>
- Garriz, A. (2018). Investigación básica vs. investigación aplicada ¿una antinomia falsa? *Educación Química*, 15(3), 186-190.
<http://revistas.unam.mx/index.php/req/article/view/66175>
- González, A. y González, F. (2021) Desarrollo de competencias específicas para la evaluación del aprendizaje mediado por las TIC en la Educación Superior.
<https://acortar.link/o9LXim>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Haughney, K., Wakeman, S., & Hart, L. (2020). Quality of feedback in higher education: A review of literature. *Education Sciences*, 10(3), 60.
<https://www.mdpi.com/657262>
- Hee, J. & Shvetsova, O. (2019) The Impact of VR Application on Student's Competency Development: A Comparative Study of Regular and VR Engineering Classes with Similar Competency Scopes. *Sustainability* 11(8), 2221. <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/8/2221>
- Henderson, M., Ryan, T., & Phillips, M. (2019). The challenges of feedback in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 44(8), 1237-1252
<https://n9.cl/3r7h8>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2017). *Alcance de la Investigación*. E-uaem. <https://n9.cl/8pyac>
- Hernández, V., Bonilla, P., y Alonso, J. (2021). Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 227-248. <https://revistas.um.es/rie/article/view/423341>
- Hine, B., & Northeast, T. (2016). Using feed-forward strategies in higher education. *New Vistas*, 2(1).
<https://uwlpress.uwl.ac.uk/newvistas/article/id/30/download/pdf/>
- Huamán, E., Mendoza, M., Porras, S., y Reátegui, Y. (2022). *Estudio sobre la retroalimentación y la evaluación formativa desde las perspectivas de los estudiantes de una escuela de educación superior pedagógica pública de Tarapoto, durante el periodo 2022-I*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú] Repositorio digital. <https://acortar.link/Er4IZy>

- Juarez, L., y Tobón, S. (2018). Análisis de los elementos implícitos en la validación de contenido de un instrumento de investigación. *Revista espacios*, 39(53). <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.html>
- Lirios, C. (2009). Las investigaciones correlacionales de las ciencias sociales en torno a las problemáticas hidrológicas. BARATARIA. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, (10), 141-147. <https://www.redalyc.org/pdf/3221/322127620009.pdf>
- Liu, F., & Yeh, C. (2022). The Influence of Competency-Based VR Learning Materials on Students' Problem-Solving Behavioral Intentions—Taking Environmental Issues in Junior High Schools as an Example. *Sustainability*, 14(23), 16036. <https://www.mdpi.com/article/10.3390/su142316036>
- Lizitza, N., y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES: Revista Argentina de Educación Superior*, (20), 89-107. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7592063>
- Loja, M., y Riera, V. (2020). *La importancia de la retroalimentación como parte de la evaluación formativa dentro del proceso educativo*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca] Repositorio Digital. [.http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/33995](http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/33995)
- López, E., García, D., Grimaldo, F., Sanz, M., Vila, J., Forte, A., Botella, C., y Rueda, S. (2020). Efecto de la retroalimentación orientada al acierto: un caso de estudio de analítica del aprendizaje. *Repositorio institucional Universidad de Alicante* (5), 337-340. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/125225>
- Lurie, H., & Garrett, R. (2017). Deconstructing competency-based education: An assessment of institutional activity, goals, and challenges in higher education. *Competency-Based Education*, 2(3), 1–19. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cbe2.1047>
- Narváez, C. y Verdezoto, M. (2021). Percepción estudiantil de la importancia de la retroalimentación. *Revista Vínculos ESPE*, 6(2), 45-55. <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/vinculos/article/view/1833>
- Norbis, L. (2008). Investigación básica, aplicada y evaluativa: cuestiones de campo e implicancias para Uruguay. *Páginas de educación*, 1(1), 35-54. <http://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/711>

- Norlin, S. (2014). The importance of feedback. *Journal of Best Teaching Practices, Journal on vest teaching practices* 1(1), 11-12. <https://n9.cl/6k1i9>
- Mahoney, P., Macfarlane, S., & Ajjawi, R. (2019). A qualitative synthesis of video feedback in higher education. *Teaching in Higher Education*, 24(2), 157-179. <https://n9.cl/r16pu>
- Martínez, H. (2013). El enfoque por competencias desde la perspectiva del desarrollo humano: Aspectos básicos y diseño curricular. *Avances en psicología*, 21(1), 9-22. <https://n9.cl/dpb1c>
- Mehmet, A. (2018). Feedback Strategies Which Social Sciences Teachers Give to their Students. *Universal Journal of Educational Research*. 6(6), 1317-1327. <https://n9.cl/vkk1j>
- Méndez, M., y De La Torre, S. (2021). Aprendizaje-servicio, actitudes y habilidades cívicas en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima, Perú. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (11), 64-79. <https://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/view/34833>
- Ministerio de Educación (2022): *Evaluación formativa: retroalimentación. ¿Cómo ofrecer retroalimentación?* <https://n9.cl/fp8av>
- Mollo, M., y Deroncele, Á. (2022). Modelo de retroalimentación formativa integrada. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 391-401. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n1/2218-3620-rus-14-01-391.pdf>
- Morales, E., García, F., Campos, R., y Astroza, C. (2015). Desarrollo de competencias a través de objetos de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*. (36) <https://revistas.um.es/red/article/view/233721>
- Moreno, T. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la educación superior*, 39(154), 77-90. <https://n9.cl/gcway>
- Mousalli, G. (2015). *Métodos y diseños de investigación cuantitativa*. Mérida <https://acortar.link/33IGv>
- Pérez, G. y González, C. (2019). Prácticas y concepciones de retroalimentación en Formación Inicial Docente. *Educação e Pesquisa*, (45). scielo.br/j/ep/a/3j8KsD9bkWNP449scG6xTMG/?format=pdf&lang=es
- Ramírez, J. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos.

- Revista Electrónica Educare*, 24(2), 475-489
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n2/1409-4258-ree-24-02-475.pdf>
- Rebaza, A. (2021). *Retroalimentación Formativa y Aprendizaje Significativo en los Cadetes de III año de la Escuela Militar de Chorrillos Coronel Francisco Bolognesi–2019*. [Tesis de doctorado, Universidad Enrique Guzmán y Valle] Repositorio digital. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20500.14039/6612>
- Redding, S. (2014). The "Something Other": Personal Competencies for Learning and Life. Temple University. *Center on Innovations in Learning*. <https://eric.ed.gov/?id=ED558074>
- Reyes, O. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral en los estudiantes del curso de inglés en un Instituto de Educación Superior de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola] Repositorio digital. <https://acortar.link/IyNWEO>
- Rodríguez, M., y Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista médica sanitas*, 21(3), 141-146. <https://acortar.link/DdD87>
- Ross, R. (2017). Implications for education preparation programs considering competency-based education. *Competency-Based Education*, 2(2), 1–3. <https://doi.org/10.1002/cbe2.1044>
- Ross, S. (2018). *Introducción a la estadística*. Editorial Reverté. <https://acortar.link/0QUqJX>
- Saiz, A. y Susinos, T. (2018). Los procesos de retroalimentación y la evaluación formativa en un practicum reflexivo de maestros. *Meta Avaliacao*, 10(30), 533-554. <https://acortar.link/jHAKVu>
- Sanchez, L., y Manrique, M. (2018). La retroalimentación más allá de la evaluación. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14); 11-2018; 89-104 <https://notablesdelaciencia.conicet.gov.ar/handle/11336/95978>
- Sánchez, S., y Carrión, G. (2021). Modelo didáctico basado en la retroalimentación reflexiva para promover la evaluación formativa. *Zhoecoan*, 13(1), 88-100. <https://doi.org/10.26495/tzh.v13i1.1875>
- Scheopner-Torres, A., Brett, J., & Cox, J. (2015). *Competency-Based Learning: Definitions, Policies, and Implementation*. Education Development Center. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED558117.pdf>

- Shrivastava, S., & Shrivastava, P. (2018). Role of feedback in the feed-forward of undergraduate medical students. *Res Dev Med Educ*, 7(2), 62-63. <https://rdme.tbzmed.ac.ir/PDF/rdme-7-62.pdf>
- Torres, A., y San Martín, D. (2021). Utilidad de la retroalimentación en estudiantes de pedagogía de educación especial. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 249-265. <https://acortar.link/efUjZK>
- Twyman, J. S. (2014). Competency-Based Education: Supporting Personalized Learning. Connect: Making Learning Personal. *Center on Innovations in Learning, Temple University*. <https://eric.ed.gov/?id=ED558055>
- Ureta, C., Miguel, P., y Abásolo, V. (2018). El desarrollo de competencias en la educación superior: una experiencia con la competencia aprendizaje autónomo. *En Blanco y Negro*, 9(1), 68-81. <https://n9.cl/82bxa>
- Vargas, P. (2021). Factores de impacto en la información emprendedora en estudiantes de educación superior. *Revista inclusiones*, 8(1). <https://repositorio.cetys.mx/handle/60000/935>
- Vela, M. (2020). *La evaluación formativa y la retroalimentación del aprendizaje en docentes del nivel Primario de la ciudad de Lamas Región San Martín 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio digital. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/50979>
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2019). ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en educación superior. *Calidad en la educación*, (50), 492-509. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071845652019000100492&script=sci_arttext
- Voorhees, R. (2001). Competency-Based learning models: A necessary future. *New directions for institutional research*, 2001 (110), 5-13. <https://acortar.link/H945cu>

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de consistencia

TITULO: Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023						
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores			
			Variable 1: Retroalimentación			
			Devolución de datos obtenidos referente al desempeño de los estudiantes que brinda el docente, la cual debe de aplicarse en diversos momentos para que el estudiante haga comparaciones respecto a sus progresos y los docentes con relación a sus estrategias y métodos (MINEDU, 2018)			
Problema General: ¿Qué relación existe entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Objetivo General: Determinar la relación que existe entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias de los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Hipótesis General: Existe relación entre la retroalimentación y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
			Retroalimentación elemental	Información adecuada	Del 1 al 6	Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
				Percepción		
				Utilidad		
			Retroalimentación descriptiva	Información necesaria	Del 7 al 12	
				Claridad de información		
				Momento de aplicación		
			Retroalimentación reflexiva	Claridad de información	Del 13 al 18	
				Tiempo de aplicación		
Ejemplificación						
Retroalimentación incorrecta	Desconocimiento	Del 19 al 24				
	Falta de información					
	Percepción					
Problemas Específicos: ¿Qué relación existe entre la retroalimentación elemental en el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Objetivos Específicos: Determinar la relación que existe entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una	Hipótesis Específicas: Existe relación entre la retroalimentación elemental y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Variable 2: Aprendizaje por competencias: El aprendizaje por competencias busca que el estudiante genere sus aprendizajes por sí mismos sobre su entorno personal, académico y laboral, adaptando estos conocimientos para resolver problemas que puedan surgir (Martínez, 2013)			

	universidad privada de Lima, 2023.					
¿Qué relación existe entre retroalimentación descriptiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Determinar la relación que existe entre retroalimentación descriptiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Existe relación entre la retroalimentación descriptiva y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
			Saber conceptual	Pensamiento crítico	Del 25 al 30	Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
				Pensamiento reflexivo		
Pensamiento creativo						
¿Qué relación existe entre retroalimentación incorrecta y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023?	Determinar la relación que existe entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Existe relación entre la retroalimentación incorrecta y el aprendizaje por competencias en los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023.	Saber procedimental	Investigación	Del 31 al 36	
				Análisis de problema		
				Pensamiento resolutivo		
			Saber actitudinal	Comportamiento	Del 37 al 44	
				Liderazgo		
				Aceptación		
Diseño de investigación		Población y muestra		Técnicas e instrumentos		Método de análisis de datos
Enfoque	Cuantitativo	Población	Infinita	Técnica	Encuesta	Descriptiva: Tabla de frecuencias y porcentajes
Tipo	Básico	Muestra	140 estudiantes de una universidad privada			
Nivel	Correlacional		Tipo de muestreo	No probabilístico intencional.	Instrumento	Cuestionario
Diseño	No experimental, transversal y correlacional					

Anexo 2: Tabla de operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Retroalimentación	La retroalimentación se considera una devolución de información por parte del docente al estudiante respecto a sus logros obtenidos en las competencias requeridas, esto hace que el estudiante pueda hacer una comparación de su progreso en el proceso de aprendizaje con los que ha hecho y lo que necesita hacer para mejorar. (MINEDU 2020)	Esta variable se midió en cuatro dimensiones las cuales han sido desglosadas en 3 indicadores. Se ha aplicado un cuestionario de 20 ítems los cuales fueron medidos mediante la escala de Likert.	Retroalimentación elemental	Información adecuada Percepción Utilidad	Del 1 al 6	Nivel: Ordinal Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
			Retroalimentación descriptiva	Información necesaria Claridad de información Momento de aplicación	Del 7 al 12	
			Retroalimentación reflexiva	Claridad de información Tiempo de aplicación Ejemplificación	Del 13 al 18	
			Retroalimentación incorrecta	Desconocimiento Falta de información Percepción	Del 19 al 24	

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Aprendizaje por competencias	El aprendizaje por competencias busca que el estudiante genere sus conocimientos de manera autónoma y que los vincule a su entorno, transformando estos en nuevos conocimientos con el objetivo de ser capaz de resolver problemas no solo en el campo académico, sino también en el ámbito social. (Martínez, 2013)	Esta variable se midió en tres dimensiones las cuales han sido desglosadas en 3 indicadores. Se ha aplicado un cuestionario de 20 ítems los cuales fueron medidos mediante la escala de Likert.	Saber conceptual	Pensamiento crítico Pensamiento reflexivo Pensamiento creativo	Ítems del 26 al 30	Nivel: Ordinal Escala de Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
			Saber procedimental	Investigación Análisis de problema Pensamiento Resolutivo	Ítems del 31 al 36	
			Saber actitudinal	Comportamiento Liderazgo Aceptación	Ítems del 37 al 44	

Anexo 3: Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO SOBRE RETROALIMENTACIÓN

El presente cuestionario responde a un estudio científico con el objetivo de obtener información sobre la retroalimentación recibida en su centro de estudios. Estas preguntas deberán ser contestadas con total sinceridad acorde a su experiencia como estudiante, teniendo en cuenta que todo dato será tratado de forma confidencial.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa por cada pregunta, según considere pertinente, donde:

(1): Nunca; (2): Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre

MINEDU (2018) sostiene qué:

- Retroalimentación elemental: Este enfoque se centra en indicar al estudiante si su respuesta es correcta o no, el autor indica que también se enfoca cuando el docente se limita a resolver el ejercicio sin mayor explicación, y que el momento de aplicación de esta es cuando los estudiantes realizan actividades sin dificultades.
- Retroalimentación descriptiva: Este tipo de retroalimentación se enfoca en brindar información necesaria con el objetivo de mejorar el trabajo académico del estudiante, aquí el docente debe de brindar detalles para la mejora del producto y motivar al estudiante a descubrir una respuesta.
- Retroalimentación reflexiva: Este tipo de retroalimentación busca que los estudiantes generen sus propias respuestas y aprendizajes de manera autónoma enfocándose en sus errores y su mismo razonamiento.
- Retroalimentación incorrecta: Este tipo de retroalimentación nos habla sobre la información brindada por el docente, la cual es incorrecta o se muestra seguro de una respuesta ser correcta cuando es todo lo contrario.

N°	Variable: Retroalimentación	Categorías				
Dimensión: Retroalimentación elemental		1	2	3	4	5
1	Respecto a los trabajos desarrollados en clase, recibo respuestas afirmativas y negativas por parte del docente.					
2	Recibo respuestas muy básicas sobre mi desempeño académico					
3	Considero que este tipo de retroalimentación no es concreto para mi aprendizaje.					
4	No comprendo la intención del docente cuando hace una crítica a mi intervención.					
5	No me resulta útil la respuesta docente enfocadas en el sí o no cuando intervengo en clase.					
6	La retroalimentación elemental me hace comprender que cometí un error o acerté en una respuesta o trabajo desarrollado.					
Dimensión: Retroalimentación descriptiva		1	2	3	4	5
7	Los docentes brindan información necesaria para mejorar mis productos académicos.					
8	Los docentes refuerzan la información con ejemplos, manuales y/o tutoriales.					
9	Los docentes son precisos y claros en brindar información para la mejora de mi desempeño académico.					
10	Comprendo la intención de mis docentes al momento de corregir mis productos y desempeño académico.					
11	Los docentes brindan sus comentarios y críticas de manera oportuna para realizar las mejoras en el tiempo adecuado.					
12	Los docentes demoran en la entrega de sus comentarios dejando poco tiempo para mejorar al detalle mis productos.					
Dimensión: Retroalimentación reflexiva		1	2	3	4	5
13	Recibo guía oportuna por parte de mis docentes para mejorar mi desempeño académico.					
14	Reflexiono con claridad respecto a los comentarios recibidos por parte de mis docentes y así mejorar mis productos.					
15	Los docentes se toman el tiempo de realizar comentarios a mis trabajos y mi					

	desempeño permitiéndome reflexionar sobre mis mejoras a futuro.					
16	Siento que el tiempo invertido por el docente en mi retroalimentación es insuficiente y no logro entender dónde mejorar específicamente.					
17	Los docentes brindan ejemplos similares y concretos a mis trabajos para poder compararlos y mejorar ciertos aspectos.					
18	Comprendo con claridad los comentarios y críticas de mis docentes motivándome a reflexionar sobre mis errores y mejorar mi desempeño académico.					
Dimensión: Retroalimentación incorrecta		1	2	3	4	5
19	Los docentes han mostrado desconocimiento de ciertos temas brindando respuestas incorrectas.					
20	Demuestran en algún momento desconocimiento de los temas al no poder responder preguntas docentes.					
21	Los comentarios recibidos por mis docentes son inconsistentes y no aclaran mis dudas.					
22	Brindan comentarios que no tienen nada que ver con los temas de mis trabajos realizados.					
23	Este tipo de retroalimentación no ayuda a mi mejora académica ni desarrollo de competencias					
24	Considero que los docentes deben de prepararse constantemente para evitar brindar respuestas incorrectas.					

Fuente: elaboración propia

CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

El presente cuestionario responde a un estudio científico con el objetivo de obtener información sobre su aprendizaje por competencias en su centro de estudios. Estas preguntas deberán ser contestadas con total sinceridad acorde a su experiencia como estudiante, teniendo en cuenta que todo dato será tratado de forma confidencial.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa por cada pregunta, según considere pertinente, donde:

(1): Nunca; (2): Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre

Martínez (2013) sostiene que:

Saber conceptual: Creación de contenidos por parte de los estudiantes mediante el pensamiento crítico, creativo, reflexivo realizando análisis y proponiendo argumentos.

Saber procedimental: Momento en el que se aplican los conocimientos construidos por parte de los estudiantes con la finalidad de poder resolver problemáticas desarrollando el pensamiento resolutivo, ejecutivo además de analizar y realizar investigación.

Saber actitudinal: Es la apreciación que tiene el estudiante sobre el conocimiento y el desarrollo de procedimientos en las diversas asignaturas. Se enfocan en los valores que se demuestran mediante las actitudes teniendo como puntos importantes a la responsabilidad, el liderazgo, respeto.

N°	Variable: Aprendizaje por competencias	Categorías				
		1	2	3	4	5
Dimensión: Saber conceptual						
25	Me cuestiono por qué son importantes los temas desarrollados en mis clases.					
26	Critico las diversas teorías aprendidas en clase buscando comprenderlas con relación a mi entorno.					
27	Analizo los temas desarrollados en clase y me planteo problemáticas para encontrar diversos procedimientos de solución.					
28	Pienso en cómo los conocimientos adquiridos en clases me ayudarán a desenvolverme en mi vida profesional.					
29	Reconozco mis estrategias de aprendizaje para comprender mejor los temas trabajados en las diversas asignaturas.					
30	Discuto con mis compañeros sobre sus impresiones referente a los temas vistos en clase.					
Dimensión: Saber procedimental		1	2	3	4	5
31	Ante una problemática propuesta por el docente, busco información para comprender con mayor facilidad el fenómeno.					
32	Investigo sobre casos similares a la problemática planteada con el fin de tener referencias de posibles soluciones y proponer la mía.					
33	Reviso minuciosamente los datos obtenidos para poder seleccionar los más relevantes en el desarrollo de un trabajo.					
34	Analizo cada una de las preguntas propuestas para emitir un juicio más acertado.					
35	Cuando tengo poco tiempo para la entrega de un trabajo, busco la manera más rápida para poder entregarlo sin importar la consistencia de mis respuestas.					
36	Discuto con mis compañeros sobre un trabajo asignado para tener en cuenta cómo ellos abordarían una posible solución.					
Dimensión: Saber actitudinal		1	2	3	4	5
37	Tengo buena actitud siempre al realizar trabajos de forma colaborativa (grupal).					
38	Soy responsable con las entregas de mis trabajos y realizo las actividades con anticipación.					

39	Procuro que todos los integrantes del grupo desarrollen actividades equitativas y de manera justa.					
40	En un trabajo colaborativo tomo la iniciativa para organizar este de la mejor manera recogiendo opiniones de todo el grupo.					
41	Si mis compañeros tienen dificultades con un tema en particular, los guío y apoyo a superar estos problemas.					
42	Recibo con buena predisposición los comentarios de mis profesores así no esté de acuerdo con ellos.					
43	Acepto las opiniones de mis compañeros así estas sean diferentes a las mías.					
44	Recibo de buena manera las opiniones de mis compañeros en clase o en trabajos colaborativos.					

Fuente: elaboración propia

Anexo 4: Validación de instrumentos

VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor(a)~~(ita)~~: Dra. Mónica Regalado Chamorro

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría de docencia universitaria de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima centro, promoción 2023, aula Lima 2, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.

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

Atentamente



Pedro Guillermo Zevallos Durand

Pedro Guillermo Zevallos Durand

DNI: 47864142

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario sobre **retroalimentación** elaborado por **Pedro Guillermo Zevallos Durand** en el año 2023 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Retroalimentación

Definición de la variable:

La retroalimentación se considera una devolución de información por parte del docente al estudiante respecto a sus logros obtenidos en las competencias requeridas, esto hace que el estudiante pueda hacer una comparación de su progreso en el proceso de aprendizaje con los que ha hecho y lo que necesita hacer para mejorar. (MINEDU, 2020)

Dimensión 1: Retroalimentación elemental

Definición de la dimensión:

Este enfoque se centra en indicar al estudiante si su respuesta es correcta o no, el autor indica que también se enfoca cuando el docente se limita a resolver el ejercicio sin mayor explicación, y que el momento de aplicación de esta es cuando los estudiantes realizan actividades sin dificultades. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Información adecuada	1. Respecto a los trabajos desarrollados en clase, recibo respuestas afirmativas y negativas por parte del docente.	4	4	4	
	2. Recibo respuestas muy básicas sobre mi desempeño académico.	4	4	4	
Percepción	3. Considero que este tipo de retroalimentación no es concreto para mi aprendizaje.	4	4	4	
	4. No comprendo la intención del docente cuando hace una crítica a mi intervención.	4	4	4	
Utilidad	5. No me resulta útil la respuesta docente enfocadas en el sí o no cuando intervengo en clase.	4	4	4	
	6. La retroalimentación elemental me hace comprender que cometí un error o acerté en una respuesta o trabajo desarrollado.	4	4	4	

Dimensión 2: Retroalimentación descriptiva

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación se enfoca en brindar información necesaria con el objetivo de mejorar el trabajo académico del estudiante, aquí el docente debe de brindar detalles para la mejora del producto y motivar al estudiante a descubrir una respuesta. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Información necesaria	7. Los docentes brindan información necesaria para mejorar mis productos académicos.	4	4	4	
	8. Resulta suficiente los comentarios explicación docente para poder mejorar mis productos académicos.	4	4	4	
Claridad de información	9. Los docentes son precisos y claros en brindar información para la mejora de mi desempeño académico.	4	4	4	

	10. Comprendo la intención de mis docentes al momento de corregir mis productos y desempeño académico.	4	4	4	
Momento de aplicación	11. Los docentes brindan sus comentarios y críticas de manera oportuna para realizar las mejoras en el tiempo adecuado.	4	4	4	
	12. Los docentes demoran en la entrega de sus comentarios dejando poco tiempo para mejorar al detalle mis productos.	4	4	4	

Dimensión 3: Retroalimentación reflexiva

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación busca que los estudiantes generen sus propias respuestas y aprendizajes de manera autónoma enfocándose en sus errores y su mismo razonamiento. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Claridad de información	13. Recibo guía oportuna por parte de mis docentes para mejorar mi desempeño académico.	4	4	4	
	14. Reflexiono con claridad respecto a los comentarios recibidos por parte de mis docentes y así mejorar mis productos.	4	4	4	
Tiempo de aplicación	15. Los docentes se toman el tiempo de realizar comentarios a mis trabajos y mi desempeño permitiéndome reflexionar sobre mis mejoras a futuro.	4	4	4	
	16. Siento que el tiempo invertido por el docente en mi retroalimentación es insuficiente y no logro entender dónde mejorar específicamente.	4	4	4	
Ejemplificación	17. Los docentes brindan ejemplos similares y concretos a mis trabajos para poder compararlos y mejorar ciertos aspectos.	4	4	4	
	18. Comprendo con claridad los comentarios y críticas de mis docentes motivándome a reflexionar sobre mis errores y mejorar mi desempeño académico.	4	4	4	

Dimensión 4: Retroalimentación incorrecta

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación nos habla sobre la información brindada por el docente, la cual es incorrecta o se muestra seguro de una respuesta ser correcta cuando es todo lo contrario. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Desconocimiento	19. Los docentes han mostrado desconocimiento de ciertos temas brindando respuestas incorrectas.	4	4	4	
	20. Demuestran en algún momento desconocimiento de los temas al no poder responder preguntas docentes.	4	4	4	
Falta de información	21. Los comentarios recibidos por mis docentes son inconsistentes y no aclaran mis dudas.	4	4	4	
	22. Brindan comentarios que no tienen nada que ver con los temas de mis trabajos realizados.	4	4	4	
Percepción	23. Este tipo de retroalimentación no ayuda a mi mejora académica ni desarrollo de competencias				
	24. Considero que los docentes deben de prepararse constantemente para evitar brindar respuestas incorrectas.	4	4	4	

Instrumento que mide la variable 02: Aprendizaje por competencias

Definición de la variable:

El aprendizaje por competencias busca que el estudiante genere sus conocimientos de manera autónoma y que los vincule a su entorno, transformando estos en nuevos conocimientos con el objetivo de ser capaz de resolver problemas no solo en el campo académico, sino también en el ámbito social a través de 3 dimensiones: saber conceptual, saber procedimental y saber actitudinal. (Martínez, 2013)

Dimensión 1: Saber conceptual

Definición de la dimensión:

Creación de contenidos por parte de los estudiantes a través del pensamiento crítico, creativo, reflexivo realizando análisis y proponiendo argumentos. (Martínez, 2013)

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Recomendaciones
Pensamiento crítico	25. Me cuestiono por qué son importantes los temas desarrollados en mis clases.	4	4	4	
	26. Critico las diversas teorías aprendidas en clase buscando comprenderlas con relación a mi entorno.	4	4	4	
Pensamiento reflexivo	27. Analizo los temas desarrollados en clase y me planteo problemáticas para encontrar diversos procedimientos de solución.	4	4	4	
	28. Pienso en cómo los conocimientos adquiridos en clases me ayudarán a desenvolverme en mi vida profesional.	4	4	4	
Pensamiento creativo	29. Reconozco mis estrategias de aprendizaje para comprender mejor los temas trabajados en las diversas asignaturas.	4	4	4	
	30. Discuto con mis compañeros sobre sus impresiones referente a los temas vistos en clase.	4	4	4	

Dimensión 2: Saber procedimental

Definición de la dimensión:

Momento en el que se aplican los conocimientos construidos por parte de los estudiantes con la finalidad de poder resolver problemáticas desarrollando el pensamiento resolutivo, ejecutivo además de analizar y realizar investigación. (Martínez, 2013)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Investigación	31. Ante una problemática propuesta por el docente, busco información para comprender con mayor facilidad el fenómeno.	4	4	4	
	32. Investigo sobre casos similares a la problemática planteada con el fin de tener referencias de posibles soluciones y proponer la mía.	4	4	4	
Análisis de problema	33. Reviso minuciosamente los datos obtenidos para poder seleccionar los más relevantes en el desarrollo de un trabajo.	4	4	4	
	34. Analizo cada una de las preguntas propuestas para emitir un juicio más acertado.	4	4	4	
Pensamiento resolutivo	35. Cuando tengo poco tiempo para la entrega de un trabajo, busco la manera más rápida para poder entregarlo sin importar la consistencia de mis respuestas.	4	4	4	
	36. Discuto con mis compañeros sobre un trabajo asignado para tener en cuenta cómo ellos abordarían una posible solución.	4	4	4	

Dimensión 3: Saber actitudinal

Definición de la dimensión:

Es la apreciación que tiene el estudiante sobre el conocimiento y el desarrollo de procedimientos en las diversas asignaturas. Se enfocan en los valores que se demuestran a través de las actitudes teniendo como puntos importantes a la responsabilidad, el liderazgo, respeto. (Martínez, 2013)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comportamiento	37. Tengo buena actitud siempre al realizar trabajos de forma colaborativa (grupal).	4	4	4	
	38. Soy responsable con las entregas de mis trabajos y realizo las actividades con anticipación.	4	4	4	
Liderazgo	39. Procuro que todos los integrantes del grupo desarrollen actividades equitativas y de manera justa.	4	4	4	
	40. En un trabajo colaborativo tomo la iniciativa para organizar este de la mejor manera recogiendo opiniones de todo el grupo.	4	4	4	
	41. Si mis compañeros tienen dificultades con un tema en particular, los guío y apoyo a superar estos problemas.	4	4	4	
Aceptación	42. Recibo con buena predisposición <u>los comentarios de mis profesores así no esté de acuerdo con ellos.</u>	4	4	4	
	43. Acepto las opiniones de mis compañeros así estas sean diferentes a las mías.	4	4	4	
	44. Recibo de buena manera las opiniones de mis compañeros en clase o en trabajos colaborativos.	4	4	4	

VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor(a)(ita): Dra. Barbara Ponce Ponce

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría de docencia universitaria de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima centro, promoción 2023, aula Lima 2, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.

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

Atentamente



Pedro Guillermo Zevallos Durand

Pedro Guillermo Zevallos Durand

DNI: 47864142

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario sobre **retroalimentación** elaborado por **Pedro Guillermo Zevallos Durand** en el año **2023** de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Retroalimentación

Definición de la variable:

La retroalimentación se considera una devolución de información por parte del docente al estudiante respecto a sus logros obtenidos en las competencias requeridas, esto hace que el estudiante pueda hacer una comparación de su progreso en el proceso de aprendizaje con los que ha hecho y lo que necesita hacer para mejorar. (MINEDU, 2020)

Dimensión 1: Retroalimentación elemental

Definición de la dimensión:

Este enfoque se centra en indicar al estudiante si su respuesta es correcta o no, el autor indica que también se enfoca cuando el docente se limita a resolver el ejercicio sin mayor explicación, y que el momento de aplicación de esta es cuando los estudiantes realizan actividades sin dificultades. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Recomendaciones
Información adecuada	1. Respecto a los trabajos desarrollados en clase, recibo respuestas afirmativas y negativas por parte del docente.	4	4	4	
	2. Recibo respuestas muy básicas sobre mi desempeño académico.	4	4	4	
Percepción	3. Considero que este tipo de retroalimentación no es concreto para mi aprendizaje.	4	4	4	
	4. No comprendo la intención del docente cuando hace una crítica a mi intervención.	4	4	4	
Utilidad	5. No me resulta útil la respuesta docente enfocadas en el sí o no cuando intervengo en clase.	4	4	4	
	6. La retroalimentación elemental me hace comprender que cometí un error o acerté en una respuesta o trabajo desarrollado.	4	4	4	

Dimensión 2: Retroalimentación descriptiva

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación se enfoca en brindar información necesaria con el objetivo de mejorar el trabajo académico del estudiante, aquí el docente debe de brindar detalles para la mejora del producto y motivar al estudiante a descubrir una respuesta. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Recomendaciones
Información necesaria	7. Los docentes brindan información necesaria para mejorar mis productos académicos.	4	4	4	
	8. Resulta suficiente los comentarios explicación docente para poder mejorar mis productos académicos.	4	4	4	
Claridad de información	9. Los docentes son precisos y claros en brindar información para la mejora de mi desempeño académico.	4	4	4	

	10. Comprendo la intención de mis docentes al momento de corregir mis productos y desempeño académico.	4	4	4	
Momento de aplicación	11. Los docentes brindan sus comentarios y críticas de manera oportuna para realizar las mejoras en el tiempo adecuado.	4	4	4	
	12. Los docentes demoran en la entrega de sus comentarios dejando poco tiempo para mejorar al detalle mis productos.	4	4	4	

Dimensión 3: Retroalimentación reflexiva

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación busca que los estudiantes generen sus propias respuestas y aprendizajes de manera autónoma enfocándose en sus errores y su mismo razonamiento. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Claridad de información	13. Recibo guía oportuna por parte de mis docentes para mejorar mi desempeño académico.	4	4	4	
	14. Reflexiono con claridad respecto a los comentarios recibidos por parte de mis docentes y así mejorar mis productos.	4	4	4	
Tiempo de aplicación	15. Los docentes se toman el tiempo de realizar comentarios a mis trabajos y mi desempeño permitiéndome reflexionar sobre mis mejoras a futuro.	4	4	4	
	16. Siento que el tiempo invertido por el docente en mi retroalimentación es insuficiente y no logro entender dónde mejorar específicamente.	4	4	4	
Ejemplificación	17. Los docentes brindan ejemplos similares y concretos a mis trabajos para poder compararlos y mejorar ciertos aspectos.	4	4	4	
	18. Comprendo con claridad los comentarios y críticas de mis docentes motivándome a reflexionar sobre mis errores y mejorar mi desempeño académico.	4	4	4	

Dimensión 4: Retroalimentación incorrecta

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación nos habla sobre la información brindada por el docente, la cual es incorrecta o se muestra seguro de una respuesta ser correcta cuando es todo lo contrario. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Desconocimiento	19. Los docentes han mostrado desconocimiento de ciertos temas brindando respuestas incorrectas.	4	4	4	
	20. Demuestran en algún momento desconocimiento de los temas al no poder responder preguntas docentes.	4	4	4	
Falta de información	21. Los comentarios recibidos por mis docentes son inconsistentes y no aclaran mis dudas.	4	4	4	
	22. Brindan comentarios que no tienen nada que ver con los temas de mis trabajos realizados.	4	4	4	
Percepción	23. Este tipo de retroalimentación no ayuda a mi mejora académica ni desarrollo de competencias	4	4	4	
	24. Considero que los docentes deben de prepararse constantemente para evitar brindar respuestas incorrectas.	4	4	4	

Instrumento que mide la variable 02: Aprendizaje por competencias

Definición de la variable:

El aprendizaje por competencias busca que el estudiante genere sus conocimientos de manera autónoma y que los vincule a su entorno, transformando estos en nuevos conocimientos con el objetivo de ser capaz de resolver problemas no solo en el campo académico, sino también en el ámbito social a través de 3 dimensiones: saber conceptual, saber procedimental y saber actitudinal. (Martínez, 2013)

Dimensión 1: Saber conceptual

Definición de la dimensión:

Creación de contenidos por parte de los estudiantes a través del pensamiento crítico, creativo, reflexivo realizando análisis y proponiendo argumentos. (Martínez, 2013)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Recomendaciones
Pensamiento crítico	25. Me cuestiono por qué son importantes los temas desarrollados en mis clases.	4	4	4	
	26. Critico las diversas teorías aprendidas en clase buscando comprenderlas con relación a mi entorno.	4	4	4	
Pensamiento reflexivo	27. Analizo los temas desarrollados en clase y me planteo problemáticas para encontrar diversos procedimientos de solución.	4	4	4	
	28. Pienso en cómo los conocimientos adquiridos en clases me ayudarán a desenvolverme en mi vida profesional.	4	4	4	
Pensamiento creativo	29. Reconozco mis estrategias de aprendizaje para comprender mejor los temas trabajados en las diversas asignaturas.	4	4	4	
	30. Discuto con mis compañeros sobre sus impresiones referente a los temas vistos en clase.	4	4	4	

Dimensión 2: Saber procedimental

Definición de la dimensión:

Momento en el que se aplican los conocimientos construidos por parte de los estudiantes con la finalidad de poder resolver problemáticas desarrollando el pensamiento resolutivo, ejecutivo además de analizar y realizar investigación. (Martínez, 2013)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Investigación	31. Ante una problemática propuesta por el docente, busco información para comprender con mayor facilidad el fenómeno.	4	4	4	
	32. Investigo sobre casos similares a la problemática planteada con el fin de tener referencias de posibles soluciones y proponer la mía.	4	4	4	
Análisis de problema	33. Reviso minuciosamente los datos obtenidos para poder seleccionar los más relevantes en el desarrollo de un trabajo.	4	4	4	
	34. Analizo cada una de las preguntas propuestas para emitir un juicio más acertado.	4	4	4	
Pensamiento resolutivo	35. Cuando tengo poco tiempo para la entrega de un trabajo, busco la manera más rápida para poder entregarlo sin importar la consistencia de mis respuestas.	4	4	4	
	36. Discuto con mis compañeros sobre un trabajo asignado para tener en cuenta cómo ellos abordarían una posible solución.	4	4	4	

Dimensión 3: Saber actitudinal

Definición de la dimensión:

Es la apreciación que tiene el estudiante sobre el conocimiento y el desarrollo de procedimientos en las diversas asignaturas. Se enfocan en los valores que se demuestran a través de las actitudes teniendo como puntos importantes a la responsabilidad, el liderazgo, respeto. (Martínez, 2013)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comportamiento	37. Tengo buena actitud siempre al realizar trabajos de forma colaborativa (grupal).	4	4	4	
	38. Soy responsable con las entregas de mis trabajos y realizo las actividades con anticipación.	4	4	4	
Liderazgo	39. Procuro que todos los integrantes del grupo desarrollen actividades equitativas y de manera justa.	4	4	4	
	40. En un trabajo colaborativo tomo la iniciativa para organizar este de la mejor manera recogiendo opiniones de todo el grupo.	4	4	4	
	41. Si mis compañeros tienen dificultades con un tema en particular, los guío y apoyo a superar estos problemas.	4	4	4	
Aceptación	42. Recibo con buena predisposición <u>los comentarios de mis profesores así no esté</u> de acuerdo con ellos.	4	4	4	
	43. Acepto las opiniones de mis compañeros así estas sean diferentes a las mías.	4	4	4	
	44. Recibo de buena manera las opiniones de mis compañeros en clase o en trabajos colaborativos.	4	4	4	

VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor: Dra. Iván Encalada Díaz

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría de docencia universitaria de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima centro, promoción 2023, aula Lima 2, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.

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

Atentamente



Pedro Guillermo Zevallos Durand

Pedro Guillermo Zevallos Durand

DNI: 47864142

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Ivan Angel Encalada Diaz
Grado profesional:	Maestria <input checked="" type="checkbox"/> Doctor (X)
Area de formación académica:	Clínica <input checked="" type="checkbox"/> Social () Educativa (X) Organizacional ()
Areas de experiencia profesional:	Educación e Ingeniería de Sistemas
Institución donde labora:	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años <input checked="" type="checkbox"/> Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
DNI:	25779339
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre retroalimentación
Autor (a):	Pedro Guillermo Zevallos Durand
Objetivo:	Recoger información sobre la retroalimentación que los estudiantes reciben por parte de sus docentes.
Administración:	Autoadministrado
Año:	2023
Ambito de aplicación:	Estudiantes de educación de una universidad privada
Dimensiones:	Retroalimentación elemental, retroalimentación descriptiva, retroalimentación reflexiva, retroalimentación incorrecta.
Confiabilidad:	
Escala:	Likert
Niveles o rango:	Ordinal
Cantidad de ítems:	24 ítems
Tiempo de aplicación:	15 minutos

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre aprendizaje por competencias
Autor (a):	Pedro Guillermo Zevallos Durand
Objetivo:	Recoger información sobre el aprendizaje por competencias de los estudiantes encuestados.
Administración:	Autoadministrado
Año:	2023
Ambito de aplicación:	Estudiantes de educación de una universidad privada
Dimensiones:	Saber conceptual, saber procedimental, saber actitudinal
Confiabilidad:	
Escala:	Likert
Niveles o rango:	Ordinal
Cantidad de ítems:	24 ítems
Tiempo de aplicación:	15 minutos

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario sobre **retroalimentación** elaborado por **Pedro Guillermo Zevallos Durand** en el año **2023** de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Retroalimentación

Definición de la variable:

La retroalimentación se considera una devolución de información por parte del docente al estudiante respecto a sus logros obtenidos en las competencias requeridas, esto hace que el estudiante pueda hacer una comparación de su progreso en el proceso de aprendizaje con los que ha hecho y lo que necesita hacer para mejorar. (MINEDU, 2020)

Dimensión 1: Retroalimentación elemental

Definición de la dimensión:

Este enfoque se centra en indicar al estudiante si su respuesta es correcta o no, el autor indica que también se enfoca cuando el docente se limita a resolver el ejercicio sin mayor explicación, y que el momento de aplicación de esta es cuando los estudiantes realizan actividades sin dificultades. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Recomendaciones
Información adecuada	1. Respecto a los trabajos desarrollados en clase, recibo respuestas afirmativas y negativas por parte del docente.	4	4	4	
	2. Recibo respuestas muy básicas sobre mi desempeño académico.	4	4	4	
Percepción	3. Considero que este tipo de retroalimentación no es concreto para mi aprendizaje.	4	4	4	
	4. No comprendo la intención del docente cuando hace una crítica a mi intervención.	4	4	4	
Utilidad	5. No me resulta útil la respuesta docente enfocadas en el sí o no cuando intervengo en clase.	4	4	4	
	6. La retroalimentación elemental me hace comprender que cometí un error o acerté en una respuesta o trabajo desarrollado.	4	4	4	

Dimensión 2: Retroalimentación descriptiva

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación se enfoca en brindar información necesaria con el objetivo de mejorar el trabajo académico del estudiante, aquí el docente debe de brindar detalles para la mejora del producto y motivar al estudiante a descubrir una respuesta. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/Recomendaciones
Información necesaria	7. Los docentes brindan información necesaria para mejorar mis productos académicos.	4	4	4	
	8. Resulta suficiente los comentarios explicación docente para poder mejorar mis productos académicos.	2	2	2	
Claridad de información	9. Los docentes son precisos y claros en brindar información	4	4	4	

	para la mejora de mi desempeño académico.				
	10. Comprendo la intención de mis docentes al momento de corregir mis productos y desempeño académico.	4	4	4	
Momento de aplicación	11. Los docentes brindan sus comentarios y críticas de manera oportuna para realizar las mejoras en el tiempo adecuado.	4	4	4	
	12. Los docentes demoran en la entrega de sus comentarios dejando poco tiempo para mejorar al detalle mis productos.	4	4	4	

Dimensión 3: Retroalimentación reflexiva

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación busca que los estudiantes generen sus propias respuestas y aprendizajes de manera autónoma enfocándose en sus errores y su mismo razonamiento. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Claridad de información	13. Recibo guía oportuna por parte de mis docentes para mejorar mi desempeño académico.	4	4	4	
	14. Reflexiono con claridad respecto a los comentarios recibidos por parte de mis docentes y así mejorar mis productos.	4	4	4	
Tiempo de aplicación	15. Los docentes se toman el tiempo de realizar comentarios a mis trabajos y mi desempeño permitiéndome reflexionar sobre mis mejoras a futuro.	4	4	4	
	16. Siento que el tiempo invertido por el docente en mi retroalimentación es insuficiente y no logro entender dónde mejorar específicamente.	4	4	4	
Ejemplificación	17. Los docentes brindan ejemplos similares y concretos a mis trabajos para poder compararlos y mejorar ciertos aspectos.	4	4	4	
	18. Comprendo con claridad los comentarios y críticas de mis docentes motivándome a reflexionar sobre mis errores y mejorar mi desempeño académico.	4	4	4	

Dimensión 4: Retroalimentación incorrecta

Definición de la dimensión:

Este tipo de retroalimentación nos habla sobre la información brindada por el docente, la cual es incorrecta o se muestra seguro de una respuesta ser correcta cuando es todo lo contrario. (MINEDU, 2018).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Desconocimiento	19. Los docentes han mostrado desconocimiento de ciertos temas brindando respuestas incorrectas.	4	4	4	
	20. Demuestran en algún momento desconocimiento de los temas al no poder responder preguntas docentes.	4	4	4	
Falta de información	21. Los comentarios recibidos por mis docentes son inconsistentes y no aclaran mis dudas.	4	4	4	
	22. Brindan comentarios que no tienen nada que ver con los temas de mis trabajos realizados.	4	4	4	
Percepción	23. Este tipo de retroalimentación no ayuda a mi mejora académica ni desarrollo de competencias	4	4	4	
	24. Considero que los docentes deben de prepararse constantemente para evitar brindar respuestas incorrectas.	4	4	4	

Instrumento que mide la variable 02: Aprendizaje por competencias

Definición de la variable:

El aprendizaje por competencias busca que el estudiante genere sus conocimientos de manera autónoma y que los vincule a su entorno, transformando estos en nuevos conocimientos con el objetivo de ser capaz de resolver problemas no solo en el campo académico, sino también en el ámbito social a través de 3 dimensiones: saber conceptual, saber procedimental y saber actitudinal. (Martínez, 2013)

Dimensión 1: Saber conceptual

Definición de la dimensión:

Creación de contenidos por parte de los estudiantes a través del pensamiento crítico, creativo, reflexivo realizando análisis y proponiendo argumentos. (Martínez, 2013)

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Pensamiento crítico	25. Me cuestiono por qué son importantes los temas desarrollados en mis clases.	4	4	4	
	26. Crítico las diversas teorías aprendidas en clase buscando comprenderlas con relación a mi entorno.	4	4	4	
Pensamiento reflexivo	27. Analizo los temas desarrollados en clase y me planteo problemáticas para encontrar diversos procedimientos de solución.	4	4	4	
	28. Pienso en cómo los conocimientos adquiridos en clases me ayudarán a desenvolverme en mi vida profesional.	4	4	4	
Pensamiento creativo	29. Reconozco mis estrategias de aprendizaje para comprender mejor los temas trabajados en las diversas asignaturas.	4	4	4	
	30. Discuto con mis compañeros sobre sus impresiones referente a los temas vistos en clase.	2	2	2	

Dimensión 2: Saber procedimental

Definición de la dimensión:

Momento en el que se aplican los conocimientos construidos por parte de los estudiantes con la finalidad de poder resolver problemáticas desarrollando el pensamiento resolutivo, ejecutivo además de analizar y realizar investigación. (Martínez, 2013)

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Investigación	31. Ante una problemática propuesta por el docente, busco información para comprender con mayor facilidad el fenómeno.	4	4	4	
	32. Investigo sobre casos similares a la problemática planteada con el fin de tener referencias de posibles soluciones y proponer la mía.	4	4	4	

Análisis de problema	33.Reviso minuciosamente los datos obtenidos para poder seleccionar los más relevantes en el desarrollo de un trabajo.	4	4	4	
	34.Analizo cada una de las preguntas propuestas para emitir un juicio más acertado.	4	4	4	
Pensamiento o resolutivo	35.Cuando tengo poco tiempo para la entrega de un trabajo, busco la manera más rápida para poder entregarlo sin importar la consistencia de mis respuestas.	4	4	4	
	36.Discuto con mis compañeros sobre un trabajo asignado para tener en cuenta cómo ellos abordarían una posible solución.	4	4	4	

Dimensión 3: Saber actitudinal

Definición de la dimensión:

Es la apreciación que tiene el estudiante sobre el conocimiento y el desarrollo de procedimientos en las diversas asignaturas. Se enfocan en los valores que se demuestran a través de las actitudes teniendo como puntos importantes a la responsabilidad, el liderazgo, respeto. (Martínez, 2013)

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comportamiento	37.Tengo buena actitud siempre al realizar trabajos de forma colaborativa (grupal).	4	4	4	
	38.Soy responsable con las entregas de mis trabajos y realizo las actividades con anticipación.	4	4	4	
Liderazgo	39.Procuro que todos los integrantes del grupo desarrollen actividades equitativas y de manera justa.	4	4	4	
	40.En un trabajo colaborativo tomo la iniciativa para organizar este de la mejor manera recogiendo opiniones de todo el grupo.	4	4	4	
	41.Si mis compañeros tienen dificultades con un tema en particular, los guío y apoyo a superar estos problemas.	4	4	4	
Aceptación	42.Recibo con buena predisposición los comentarios de mis profesores así no esté de acuerdo con ellos.	4	4	4	
	43.Acepto las opiniones de mis compañeros así estas sean diferentes a las mías.	4	4	4	
	44.Recibo de buena manera las opiniones de mis compañeros en clase o en trabajos colaborativos.				

Anexo 5: Prueba piloto de confiabilidad

Variable 1: Retroalimentación

ENCUESTADOS	ITEMS																								SUMA
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
E1	4	1	1	1	1	2	5	5	5	5	5	2	5	5	5	2	5	5	1	1	1	1	1	2	71
E2	3	3	4	3	1	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	2	3	3	3	3	3	2	5	76
E3	3	4	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	74
E4	5	3	3	1	3	4	5	4	5	4	4	1	5	4	4	4	4	4	1	2	1	1	5	5	82
E5	3	2	2	2	2	4	4	4	3	3	4	1	3	4	4	2	2	4	2	2	2	3	3	5	70
E6	5	2	5	5	2	5	5	5	5	5	5	2	5	5	3	1	4	5	1	1	1	1	5	5	88
E7	4	3	2	2	4	5	4	4	3	5	4	2	4	4	4	2	3	4	1	1	1	2	1	5	74
E8	3	3	5	2	1	5	4	3	2	3	3	2	2	2	3	5	2	3	2	3	3	2	2	5	70
E9	4	3	4	3	3	2	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	85
E10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	120
E11	4	5	5	2	4	4	3	4	2	3	2	5	2	3	2	4	1	2	4	3	3	2	4	5	78
E12	4	2	3	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	3	4	4	2	2	2	2	2	2	72
E13	4	5	1	1	1	4	4	5	5	5	5	3	5	4	4	2	4	4	4	3	2	2	2	4	83
E14	4	1	5	1	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	1	4	5	2	2	2	1	4	4	80
E15	5	1	2	3	2	3	4	2	4	2	4	2	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	4	63
E16	4	3	3	2	2	3	4	3	4	5	4	2	4	5	4	3	4	5	2	2	1	1	4	5	79
E17	5	1	2	1	1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	1	5	5	1	1	1	1	1	5	77
E18	4	3	3	2	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	2	3	2	2	2	5	79
E19	4	3	3	2	2	4	5	4	5	4	2	5	4	4	4	2	4	5	2	2	2	2	2	5	81
E20	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	2	4	2	5	4	4	3	3	3	5	78

VARIANZA	0.500	1.628	1.688	1.288	1.650	0.960	0.428	0.690	0.928	0.948	0.790	1.240	1.288	0.600	0.828	1.460	1.340	1.000	1.328	1.040	1.160	1.128	1.728	0.848	26.480
SUMATORIA DE VARIANZAS	26.480																								
VARIANZA DE LA SUMA DE LOS ÍTEMS	121.200																								

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

α : Coeficiente de confiabilidad del cuestionario → 0.82
 k : Número de ítems del instrumento → 24
 $\sum_{i=1}^k S_i^2$: Sumatoria de las varianzas de los ítems. → 26.480
 S_T^2 : Varianza total del instrumento. → 121.200

Variable 2: Aprendizaje por competencias

ENCUESTADOS	ITEMS																				SUMA			
	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44				
E1	2	2	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	83
E2	5	4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	5	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	85
E3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	78
E4	3	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	4	5	5	5	88
E5	4	3	3	4	2	3	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	3	4	5	4	5	4	5	81
E6	3	4	5	5	4	4	4	4	4	4	2	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	85
E7	5	4	4	5	5	4	4	3	5	4	3	4	4	5	4	5	4	4	3	4	3	4	5	83
E8	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	90
E9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
E10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
E11	4	3	3	3	2	2	4	4	4	3	3	4	3	5	4	3	4	5	5	4	5	4	5	72
E12	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	76
E13	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	88
E14	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	2	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	90
E15	3	3	2	4	2	2	3	2	3	4	2	3	5	3	4	5	4	5	5	5	5	5	5	69
E16	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	3	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	89
E17	3	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	92
E18	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	1	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	80
E19	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	81
E20	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	90

VARIANZA	0.688	0.660	0.700	0.410	0.948	1.028	0.290	0.448	0.260	0.328	1.240	0.300	0.540	0.348	0.188	0.550	0.248	0.540	0.228	0.188	10.125
SUMATORIA DE VARIANZAS	10.125																				
VARIANZA DE LA SUMA DE LOS ÍTEMS	50.400																				

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

α : Coeficiente de confiabilidad del cuestionario → 0.84
 k : Número de ítems del instrumento → 20
 $\sum_{i=1}^k S_i^2$: Sumatoria de las varianzas de los ítems. → 10.125
 S_T^2 : Varianza total del instrumento. → 50.400

Anexo 6: Evidencia SPSS

*Sin titulo2 [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Aplicación de búsqueda

18 : Visible: 51 de 51 variables

	VAR000001	VAR000002	VAR000003	VAR000004	VAR000005	VAR000006	VAR000007	VAR000008	VAR000009	VAR000010	VAR000011	VAR000012	VAR000013	VAR000014	VAR000015	VAR000016	VAR000017	VAR000018	VAR000019	VAR000020
1	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	3.00	3.00
2	5.00	1.00	1.00	1.00	1.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	1.00	5.00	1.00
3	4.00	2.00	2.00	2.00	1.00	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00	2.00	4.00	4.00	5.00	2.00	5.00	3.00	2.00	2.00
4	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	2.00	2.00
5	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	2.00	2.00
6	5.00	1.00	1.00	1.00	1.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	1.00	5.00	1.00
7	4.00	2.00	2.00	2.00	1.00	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00	2.00	4.00	4.00	5.00	2.00	5.00	4.00	2.00	2.00
8	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	2.00	2.00	2.00
9	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	3.00	4.00	3.00	2.00	2.00	2.00
10	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	3.00	4.00	4.00	4.00	4.00
11	4.00	2.00	3.00	3.00	2.00	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00	3.00	4.00	5.00	4.00	3.00	4.00	3.00	2.00	2.00
12	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	3.00	2.00	2.00
13	4.00	2.00	2.00	2.00	1.00	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00	5.00	4.00	4.00	5.00	2.00	5.00	4.00	2.00	2.00
14	5.00	1.00	1.00	1.00	1.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	1.00	5.00	1.00
15	5.00	2.00	3.00	2.00	2.00	4.00	4.00	5.00	5.00	4.00	5.00	2.00	4.00	4.00	4.00	3.00	4.00	3.00	2.00	3.00
16	5.00	1.00	1.00	1.00	1.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	3.00	5.00	5.00	5.00	3.00	5.00	5.00	1.00	1.00	1.00
17	5.00	1.00	1.00	2.00	2.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	3.00	2.00	2.00	2.00
18	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	3.00	2.00	2.00
19	4.00	2.00	2.00	2.00	1.00	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	2.00	4.00	4.00	4.00	5.00	3.00	5.00	4.00	2.00	2.00
20	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	3.00	5.00	5.00	5.00	5.00
21	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	2.00	2.00
22	4.00	2.00	2.00	2.00	1.00	4.00	4.00	4.00	5.00	5.00	5.00	2.00	4.00	4.00	5.00	2.00	5.00	4.00	3.00	2.00
23	5.00	1.00	1.00	2.00	2.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	5.00	5.00	1.00	5.00	3.00	2.00	2.00	2.00
24	4.00	2.00	2.00	2.00	2.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	2.00	4.00	4.00	4.00	3.00	4.00	4.00	2.00	2.00	2.00

Visión general **Vista de datos** Vista de variables



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MEDINA GAMERO ALDO RAFAEL, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Retroalimentación y Aprendizaje por Competencias en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2023", cuyo autor es ZEVALLOS DURAND PEDRO GUILLERMO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 25 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MEDINA GAMERO ALDO RAFAEL DNI: 40882167 ORCID: 0000-0003-3352-8779	Firmado electrónicamente por: ARMEDINAGA02 el 07-08-2023 17:42:15

Código documento Trilce: TRI - 0619543