



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Evaluación formativa y logro de aprendizaje en estudiantes de
primaria de una institución educativa de Huancayo, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Malpica Santivañez, Lilia (orcid.org/0000-0002-7160-6320)

ASESOR:

Dr. Peñalver Higuera, Manuel José (orcid.org/0000-0002-8732-984X)

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

TRUJILLO - PERÚ

2022

Dedicatoria

Con todo el corazón a mis dos luceros que iluminan mi vida: Fiorella y Jesús, sin el empuje y fuerza de ellos no lo hubiera logrado. A ellos que hacen mis días hermosos, ser mamá es el mejor regalo que Dios me ha dado.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, quien me ha permitido la vida y fuerzas para poder permanecer y continuar este proceso educativo.

A mis hijos, a mi asesor y a las demás personas que han contribuido durante el trabajo de investigación y los aportes que han realizado en ello.

Y agradecer la fortaleza y resiliencia que he encontrado en mí misma dentro de todas las dificultades y problemas, para llevar adelante todo lo que me propongo y por aquello que aún deseo alcanzar.

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	4
III. METODOLOGÍA	16
3.1. <i>Tipo y diseño de investigación</i>	16
3.2. <i>Variables y Operacionalización</i>	17
3.3. <i>Población, muestra y muestreo</i>	22
3.4. <i>Técnicas e instrumento de recolección de datos</i>	23
3.5. <i>Procedimientos</i>	25
3.6. <i>Métodos de análisis de datos</i>	25
3.7. <i>Aspectos éticos</i>	26
IV. RESULTADOS	27
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	38
ANEXOS	46

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Relación entre evaluación formativa y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una institución educativa de Huancayo, 2022.</i>	27
Tabla 2	<i>Relación entre la dimensión procesual y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.</i>	27
Tabla 3	<i>Relación entre la dimensión retro alimentadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.</i>	28
Tabla 4	<i>Relación entre la dimensión reguladora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.</i>	28
Tabla 5	<i>Relación entre la dimensión autoevaluada y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución de Huancayo, 2022.</i>	28
Tabla 6	<i>Nivel de evaluación formativa en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.</i>	29
Tabla 7	<i>Nivel de logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.</i>	30

Resumen

El propósito de estudio de esta investigación fue determinar la relación entre la evaluación formativa y el logro de aprendizajes de los estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo en el año 2022; este es fue un estudio básico que utilizó métodos cuantitativos, un diseño no experimental y transversal, involucramos a 20 participantes quienes fueron la muestra. Para la medición de las variables se utilizó el cuestionario de Evaluación Formativa de Prado y los registros bimestrales del desempeño académicos de los estudiantes. Los resultados muestran que no existe correlación entre evaluación formativa y el logro de aprendizaje porque el p-valor ($,820$) es mayor que $0,05$, se acepta la hipótesis nula que indica que no existe correlación entre las variables; así mismo, no se evidencia correlaciones entre las dimensiones de la evaluación formativa con el logro de aprendizaje, en los descriptivos se muestra que el $40,0\%$ de los encuestados evidencian nivel medio en evaluación formativa y el 75% denotan un logro esperado en el aprendizaje.

Palabras clave: Evaluación formativa, logro de aprendizaje, evaluación reguladora, estudiantes.

Abstract

The study purpose of this research was to determine the relationship between formative evaluation and learning achievement of primary school students of an Educational Institution of Huancayo in the year 2022; This is a basic study that used quantitative methods, a non-experimental and cross-sectional design, we involved 20 participants who were the sample. For the measurement of the variables, the Prado Formative Evaluation questionnaire and the bimonthly records of the students' academic performance were used.

The results show that there is no correlation between formative evaluation and learning achievement because the p-value (.820) is greater than 0.05, the null hypothesis is accepted indicating that there is no correlation between the variables; Likewise, there is no evidence of correlations between the dimensions of the formative evaluation with the learning achievement, in the descriptive ones it is shown that 40.0% of the respondents show an average level in formative evaluation and 75% denote an expected achievement in the learning.

Keywords: Formative evaluation, learning achievement, regulatory evaluation, students.

I. INTRODUCCIÓN

En todo el mundo, las necesidades sociales actuales requieren que los estudiantes puedan usar sus habilidades desarrolladas para resolver de manera colaborativa y creativa los desafíos, problemas y otras cosas que suceden en la vida. (Leymonié, 2015). Por lo tanto, los docentes deben combinar estrategias de enseñanza y valoración para animar a todo alumno a aumentar sus habilidades y competencias de gestión del aprendizaje. Los docentes deben conocer lo necesario para desarrollar la valoración formativa. (OCDE, 2005) y para incrementar la práctica y la medida de autoevaluación, que es un efectivo transporte de expansión profesional y social (Leymonié, 2015). Debido a que requiere la recopilación de datos pertinentes para identificar y evaluar las habilidades de los estudiantes, la evaluación formal se considera un proceso sistemático, tal como lo indica el Ministerio de Educación (2017).

En un enfoque basado en competencias, la meta es el logro de las actividades educativas, expresadas en términos de aprendizaje esperado. Hablar de expectativas de aprendizaje se define como los factores que determinan lo que los estudiantes logran o se espera que logren, expresados de manera visual, precisa y concreta (Bécalos, 2018). Pero ¿cómo es útil el conocimiento aprendido?, organizar contenidos, elegir estrategias y métodos de aprendizaje, y determinar herramientas y materiales para hacer que el aula sea activa y significativa. También te ayuda a definir y dar forma a tus criterios de evaluación de acuerdo con las habilidades que desarrollas.

Es importante, que el aprendizaje esperado se defina en términos de un orden lógico en el que las habilidades se desarrollan organizando la instrucción desde lo particular a lo general. Desde principiante hasta avanzado. Como ejemplo, si una persona nunca ha aprendido a flotar, no tiene sentido enseñarle un estilo específico de natación. Necesitas crear una estrategia de aprendizaje para eso.

En la revisión de la literatura, los autores encontraron que los profesores tienden a mezclar valoración con la competencia, además de que las dos tareas son bastante diferentes. Esto se puede ver en las universidades. En cambio, la mayoría de los docentes ignoran la evaluación y se enfocan solo en la calificación,

y la práctica de la evaluación se ha vuelto tal que muchos docentes no creen que haya ninguna otra forma de evaluación. (García, 2020).

Es innegable que, la Educación Básica Regular (EBR) está enfocada en desarrollar y fortalecer procesos reflexivos que orienten el crecimiento del aprendizaje y la práctica docente de los estudiantes. Sin embargo, esto no está completamente definido y en realidad no sucede. De acuerdo con la Resolución Viceministerial N° 094 – 2020 - MINEDU, el logro en áreas de habilidades específicas se evaluará con base en la mejor evidencia disponible del aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, la reflexión es un proceso de desarrollo de habilidades importante y necesario. Esto permite a los estudiantes obtener un proceso de pensamiento autónomo sobre sus propias dificultades, fortalezas y necesidades. Se observó que en la Institución Educativa (I.E.) de Huancayo carece de prácticas adecuadas de evaluación formativa. En el nivel primario, no vemos la importancia de aplicar correctamente la evaluación formativa al rendimiento de los alumnos. En cuanto a la conclusión de la indagación recabada, se juzga que la interpretación es insuficiente.

La relación entre varios aspectos del proceso de evaluación y el rendimiento académico es lo que los educadores se esfuerzan por comprender y establecer. Es un desafío mejorar el aprendizaje porque estos factores no cubren todas las facetas de las variables de evaluación formativa (procedimientos, retroalimentación, criterios y autoevaluación). Debido a que los estudiantes no saben cuándo ni cómo completar las evaluaciones, y debido a que los métodos de evaluación no se establecen de manera segura, suficiente y programada, la retroalimentación es escasa e intuitiva.

En éste contexto, se plantea la siguiente interrogante ¿Cuál es la similitud entre la evaluación formativa y la consecuencia de enseñanza en los alumnos de una Institución Educativa de Huancayo, 2022? De la misma manera se plantea las siguientes preguntas específicas:

¿Cuál es la semejanza entre la dimensión procesual y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022?,
¿Cómo se relaciona entre la dimensión retroalimentadora y logro de aprendizajes

en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022?, ¿Cuál es el vínculo entre la dimensión reguladora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022?, ¿Cuál es la semejanza entre la dimensión autoevaluada y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo 2022?

Con base en la justificación de este estudio, se ha argumentado que la evaluación es inherentemente participativa y mediada por profesores y estudiantes. Esto sugiere que: Es necesario fortalecer las hipótesis teóricas que la sustentan, especialmente el aspecto de retroalimentación. Esto afecta el rendimiento, por lo que el aprendizaje se vuelve esperado. Conocer estos aspectos mejorará la calidad de la educación. Justificación metodológica: La investigación realizada permite la aplicación de herramientas de investigación que permiten la evaluación formativa y la recopilación completa de datos sobre el rendimiento académico. Pero aparte de eso, no tiene ninguna contribución metodológica. Base teórica y práctica: Los resultados de este estudio ayudan a elevar el nivel de calidad y el rendimiento de los estudiantes en los entornos de la escuela primaria. Del mismo modo, los resultados son válidos para una amplia gama de instituciones académicas. Los participantes en el estudio fueron elegidos porque preferían un esquema de calificaciones basado en la enseñanza y el aprendizaje. A nivel social, la investigación beneficia a padres y alumnos tanto directa como indirectamente. Sustento legal: Las políticas de la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad César Vallejo sirvieron de base para este estudio. Encontrar la relación entre la evaluación del proceso y los resultados de aprendizaje de los estudiantes de primaria de una institución educativa de Huancayo, 2022; fue uno de los objetivos propuestos en el estudio. Como resultado, se sugiere perseguir los siguientes objetivos específicos.

En el año 2022 se propone esta hipótesis general para determinar la relación entre los procedimientos de evaluación de procesos, la retroalimentación, las normas y los aspectos de autoevaluación y los resultados de aprendizaje en niños de primaria de instituciones de Huancayo, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Este espacio presenta una serie de estudios realizados anteriormente relacionados con las variables de investigación.

Para investigar la capacidad cognitiva para controlar las emociones y la ansiedad, Abella, Ausin, Delgado y Casado (2020) realizaron un estudio en Europa.

El estudio fue descriptivo y utilizó cuestionarios para analizar los conocimientos de los alumnos sobre estas estrategias de evaluación y autoevaluaciones durante la implementación del proyecto, 120 estudiantes universitarios participaron en la aplicación de esta herramienta durante el desarrollo de dos cursos académicos. Por tanto, se ha indicado que los alumnos son conscientes de algunos inconvenientes cuando participan en estrategias de evaluación formativa, como la estrategia conjunta. Afirman que no se sienten cómodos juzgando a sus compañeros, por lo que no parece una experiencia motivadora; el único sistema justo para ellos, dicen, es la evaluación docente. Sin embargo, enfatizaron cuán crucial es establecer estándares precisos y comprensibles desde el principio del proceso de aprendizaje; esto permitirá la gestión y evaluación de los procesos pertinentes.

Campos, González y Castañeda (2019) Se basan en un análisis de las razones y opiniones sobre la introducción de nuevas materias expresadas por los alumnos españoles de primaria. 91 alumnos de la Universidad de Sevilla participaron en el programa de evaluación de sus competencias docentes y pedagógicas dentro del programa de formación profesional del curso 2018 - 2019.

Se basa en un estudio de las nuevas técnicas didácticas, así como de los motivos por los que los alumnos de secundaria optan por cursar estudios primarios. 91 estudiantes de la Universidad de Sevilla participaron en el programa y fueron evaluados por sus capacidades docentes y formativas en el marco del Programa de Formación Profesional 2018-19.

Fuentes (2019), un estudio de investigación para recopilar y difundir

conocimientos sobre evaluación universitaria chilena utilizando tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Los procedimientos seguidos incluyen oportunidades para compartir experiencias, reflexionar acerca de la enseñanza o educación, la planificación, la implementación, la revisión por pares y la transferencia. Los resultados obtenidos muestran varios recursos y herramientas técnicas que apoyan el desarrollo cualitativo y sostenible de la evaluación formativa. Los estudiantes logran buenos logros académicos, reducen el tiempo dedicado a la docencia, mejoran la comunicación y el compañerismo, porque se motivan a cambiar sin miedo, trasladan su experiencia a otras prácticas, estimulan la reflexión y la actualidad, confrontando el pasado y autorregulación final. Se concluyó que existe la necesidad de estrategias y herramientas que puedan compartirse con otros miembros de la comunidad educativa para evaluar y aprender las mejores prácticas de TIC, así como orientación sobre su selección y uso.

En España, Hortiguela, Pérez y González (2019), analizaron documentos en bases de datos como Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc, y usamos muestras y extracciones para evaluar puntos de uso y efectividad, pruebas formativas y de composición (EF y C) en el ámbito educativo. Se comprobó que los errores más importantes compartidos por EF y C al momento de su creación experimentaron una reversión causal. Más importante aún, esta confusión resulta de la mezcla de evaluación y aprendizaje, de la falta de apertura y obstáculos en el proceso de evaluación, de la falta de participación de los grupos de estudiantes en el proceso de evaluación y del uso de recursos.

Nolasco y Hernández (2019), en México, publicaron una investigación que analizó la literatura sobre evaluación formativa para determinar la trascendencia de las prácticas docentes; redescubres el significado del entorno, los componentes que lo componen y, en última instancia, el proceso que se desarrolla en él. Para ello, y como estrategia, se organiza información del sitio web de Google Redalyc Scholar y otras bibliografías relacionadas (como mapas conceptuales); nuevamente, la información se organiza a través de los ocho ejes de análisis que permiten este enfoque. La conclusión enfatiza la importancia de implementar una valoración formativa estructurada, que debe iniciar con la introspección y manejo del docente y la retroalimentación entre docentes y estudiantes, para optimizar la

calidad de la enseñanza. En resumen, brindamos recomendaciones de investigación que demuestran la importancia de analizar los métodos de enseñanza contemporáneos para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Torres, Chávez y Cadenillas (2021), realizó un estudio que intentó analizar la situación de la evaluación estandarizada desde la perspectiva de los estudiantes de educación general (EBR) utilizando una variedad de métodos y un solo método. Se realizaron búsquedas de bibliografía en las bases de datos para este estudio utilizando pautas de informes selectivos y selectivos. Los métodos de evaluación son importantes para mejorar el conocimiento de los estudiantes. También se ha demostrado que la colaboración mejora la cohesión del aula al hacer que los estudiantes se reúnan para compartir información sobre actividades y promover un ambiente tranquilo y pacífico. Y cada estudiante juega un papel apropiado en el escenario. Debo decir que todo el proceso de evaluación es constructivo e interactivo, mostrando que principalmente el desarrollo de la autoevaluación y la evaluación conjunta con los colegas contribuye a la formación de competencias, habilidades y destrezas.

Joya (2020), realizó un estudio que intentó analizar la situación de la evaluación estandarizada desde la perspectiva de los estudiantes de educación general (EBR) utilizando una variedad de métodos y un solo método. Se realizaron búsquedas de bibliografía en las bases de datos para este estudio utilizando pautas de informes selectivos y selectivos. Los métodos de evaluación son importantes para mejorar el conocimiento de los estudiantes. También se ha demostrado que la colaboración mejora la cohesión del aula al hacer que los estudiantes se reúnan para compartir información sobre actividades y promover un ambiente tranquilo y pacífico. Y cada estudiante juega un papel apropiado en el escenario. Debo decir que todo el proceso de evaluación es constructivo e interactivo, mostrando que principalmente el desarrollo de la autoevaluación y la evaluación conjunta con los colegas contribuye a la formación de competencias, habilidades y destrezas.uc

Prado (2020), realizó una investigación en el año 2019 en la Institución Educativa Vitarte, en donde se reveló una conexión entre el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto grado y los exámenes formativos, modelos correlacionales

transversales simples, no experimentales. Se utilizó una escala de Likert como herramienta para calificar los ítems mencionados por 166 participantes. Por lo tanto, existe certeza en cómo los estudiantes perciben la ejecución de esta forma de evaluación; El 52.41 por ciento (87) lo señalan en un horizonte medio, y el 29.52 por ciento (49) lo definen en un horizonte alto. También cabe destacar que 80 de los principales hallazgos, o 48 punto dos por ciento, muestran el nivel de logro esperado. En cambio, demuestra que el aprendizaje esperado se alcanzó entre un punto medio asociado con el 28,3% del nivel de logro esperado y la media, enfatizando la importancia de la relación entre las dos variables. Además, la evaluación formativa muestra un resultado moderado con una significación estadística de $p=0,000$, lo que indica una correlación directa y favorable entre el logro de aprendizaje y la evaluación formativa en 0,849.

Bizarro, Sucari y Quispe (2019), en su investigación, los estudiantes examinaron y reflexionaron críticamente sobre cómo se utilizaban las evaluaciones en el aula, planteándose las siguientes preguntas: ¿Qué y cómo se entiende la evaluación formativa? ¿Qué evalúan? ¿Para qué están evaluando? ¿Con qué evalúan? ¿Cuándo evaluarán? ¿Quién evaluará? ¿Y cómo evalúan? Además de los repasos y los deberes, que se valoran en los métodos de evaluación formativa, ¿qué evalúan? Entre las técnicas empleadas, se presta mayor atención al desarrollo del análisis de información documental y al tipo cualitativo de investigación bibliográfica. Actualmente cree que es importante evaluar tanto el desempeño individual como grupal de los estudiantes porque ellos participan directamente en sus evaluaciones; como resultado, la evaluación está respaldada por datos. Esto alterará la forma en que se evalúa a los maestros para apoyar el aprendizaje y alentar a los estudiantes a ser independientes y reflexionar.

Velásquez (2019), realizó un estudio con estudiantes de bachillerato de la clase de quinto grado de la Institución Educativa San Juan de Lurigancho para conocer cómo se relaciona el aprendizaje en un enfoque por competencias con la evaluación formativa. El diseño del estudio, no experimental, hipotético, deductivo, utilizó la correlación descriptiva a nivel fundamental y sus técnicas cuantitativas. La muestra y población estuvo conformada por 119 estudiantes del mencionado colegio. Se creó un cuestionario y una prueba con un total combinado de 41 ítems

y 25 ítems para la primera variable, y ambos fueron validados para su uso por profesionales respetados. Valor $p = 0,005$ $0,491$ para una relación de $-0,064$. Los datos se analizaron utilizando Rho de Spearman. Se encontró que la variable evaluación formativa y el aprendizaje por competencias no tienen una relación directa ni estadísticamente significativa en la institución donde se realizó el estudio.

Villafranca (2018), la UGEL 02 realizó un estudio a los docentes de la Red 16 con el fin de determinar cómo se compara el concepto de evaluación formativa y la capacidad de los docentes para elaborar rúbricas. En el estudio se utilizará un diseño relacional directo, no experimental, transversal y descriptivo para desarrollar una estrategia cuantitativa. De la mencionada red, 100 docentes conforman la muestra. De igual forma, se utilizaron dos herramientas: un test relacionado con la segunda variable y un cuestionario con ítems relacionados con la primera variable. Para el análisis de los hallazgos de la investigación se utilizó el estadístico conocido como paramétrico de Spearman con una relación $Rho=0.656^{**}$, que presenta un valor de $p=0.000$ y una correlación moderada de 0.01 , indicando que el nivel es representativo. La correlación entre las dos variables proporciona prueba suficiente para ello.

Comentar de evaluación significa decir un paso organizado y continuo mediante el cual se organizan y recopilan datos metodológicos relevantes y profundos para su análisis, revisión y refuerzo. Refiriéndose a lo aprendido, brindar evaluaciones precisas, oportunas y adecuadas para fortalecer y reforzar lo logrado, así como los problemas en el aprendizaje encontrados en los estudiantes, con el fin de lograr y mejorar las metas establecidas.

En cuanto a la medición de los objetivos de entrenamiento incluidos en esta publicación, Scriven (citado en Martínez 2012) se refiere a mediciones procedimentales. Coincide o coincide con el resultado final. Este proceso es flexible y transparente, por lo que se pueden realizar ajustes en función de esta evaluación. Las evaluaciones formativas se identifican cuando este tipo de evaluaciones se clasifican como conceptos constructivos. Esto contrasta con las evaluaciones que se realizan al final de una carrera o curso para determinar si continuar o discontinuar, proceso conocido como estado de evaluación final.

También se indica la dimensión de retroalimentación de dicha variable. Según William (citado por Martínez, 2012), indica lo siguiente en relación a un cambio de enfoque. La idea detrás de esta dimensión es utilizar el fracaso cuando sea necesario para alcanzar y lograr una meta deseada, así como los desafíos y éxitos que han surgido en apoyo de los objetivos generales de aprendizaje. Intenta que los estudiantes evalúen las mismas observaciones por sí mismos. Darles la oportunidad de identificar debilidades en sus habilidades y aprender de los errores y aciertos relacionados con lo aprendido; restaurar según sea necesario a través de los maestros hasta que se superen las dificultades.

Martínez (2012), en cuanto a la variable uno, en su dimensión reguladora de esta indagación se presenta en dos formas, una de las cuales hace referencia a la organización interactiva que se da entre pares (alumnos con alumnos, docentes con alumnos) en el ámbito del aprendizaje. un estudiante. Interactuar con medios y materiales; todo esto genera el aporte regulador de una organización educativa.

Por otro lado, un esquema retrospectivo que se vuelve claro al final de la lección ayuda a asegurarse de que cada estudiante haya logrado la meta; este tipo de organización permite recopilar información en diferentes situaciones para iniciar las actividades de aprendizaje necesarias para aprender identificando fortalezas actuales, fortaleciendo o corrigiendo las deficiencias.

Sadler (citado por Martínez, 2012) destaca el componente de autoevaluación muestra que para que la evaluación formativa sea efectiva, no solo los docentes deben poder acceder a los datos recopilados y utilizarlos, sino que también es crucial que los estudiantes comprendan el valor de estos resultados de evaluación en sus propios formación en enseñanza y aprendizaje. Es de conocimiento común que la autoevaluación ocurre cuando una persona evalúa sus propias acciones. Aprenden a ser conscientes de lo que están aprendiendo y del contexto en el que está ocurriendo a través de esta reflexión sobre su propio comportamiento y las lecturas. Cabe destacar el uso de una herramienta de autoevaluación porque permite a los estudiantes reconocer sus fortalezas y debilidades y tomar medidas para abordarlas. Como resultado, estarán en posición de evaluar su desempeño de manera moral y responsable.

Reflexionar sobre la implementación de la evaluación en el aula y las cuestiones que plantea es crucial. Habido un punto de vista de cuantificación o calificación, generalmente no tiene como objetivo desarrollar competencias y capacidades, por lo que no se considera pedagógicamente (Hortiguera et al., 2019). Por lo cual, se tiene que desestimar que un estudiante memorice una materia, un cuerpo, curso y conocimientos (Navarro, López, González y Contreras, 2019) sostienen que con el paso de los años el evaluar se ha transformado en una preocupación grande debido a su vinculación con el fin último de la duplicidad educativa: el aprendizaje - la enseñanza; en ese modo habría que conllevar una mirada diferente y conduzca a la formación integral del alumno.

Hoy en día, la evaluación contempla al alumno como el enfoque de esta práctica, teniendo el pedagógico con un excelente desempeño al brindar una retroalimentación pertinente y adecuada, es decir, en el momento en que se requiere una evaluación. Las preferencias pedagógicas actuales han cambiado significativamente la forma en que se conceptualiza la evaluación; dejó de ser sólo un protocolo en el que todo se enfoca en la enseñanza, calificada en lo que se acertaba y lo que no (Ministerio de Educación, 2016).

Minedu (2019), enfatiza y define la evaluación como un proceso continuo, sistemático y organizado mediante el cual la información recopilada se recopila y procesa con precisión y precisión, y servirá para percibir, analizar y mejorar las diversas eficacias de aprendizaje de los alumnos; se resalta que esto no termina ahí, sino que en consecuencia se puede nutrir el aprendizaje de cada alumno o en grupo; Del mismo modo, tomar las mejores y más adecuadas decisiones crea oportunidades para la enseñanza y conduce a la atribución de la labor educativa.

Segura (2018), sostiene que la evaluación del aprendizaje es un proceso mediante el cual se evalúan las acciones y la creatividad de los estudiantes frente a lo que han aprendido, que será evidencia tanto tangible como intangible.

Gallardo, Fuentes et al. (2019) es fundamental enfatizar que el propósito de la evaluación de la instrucción es mejorar tanto los métodos de enseñanza como el aprendizaje de los estudiantes. Abogan por cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en el entorno que los rodea, como parte de sus esfuerzos

para asegurarse de que los estudiantes reciban la instrucción y el aprendizaje adecuados para que puedan encontrar significado y propósito en sus vidas.

También es bien conocida la mejora del aprendizaje y la enseñanza en el salón de clase, así como el respeto por los estudiantes, la conciencia de su diversidad y la apreciación de sus intereses y necesidades son evidentes en las aulas de hoy. (Pascual, Arias et al., 2019). En la misma forma, la evaluación instructiva es considerada como entidad transformadora típica, donde los alumnos crean y construyen su propio nuevo estilo de aprendizaje. (Rodríguez & Salinas, 2020).

Al evaluar el desempeño de una persona, se creará en él un instrumento que le permitirá evaluarse a sí mismo, permitiéndole saber lo que ha logrado y lo que le falta por hacer. Al mismo tiempo, el docente (también evaluador) identificará las debilidades y fortalezas actuales del estudiante (Ortiz, 2020).

El enfoque de evaluar el aprendizaje de los estudiantes está en lo que están aprendiendo, la naturaleza de las relaciones que están formando y cómo interactúan entre sí en el aula. Este comienza con el trabajo de evaluación y retroalimentación, que debe realizarse de forma individual o en equipo para cumplir con los objetivos específicos (Rodríguez at Salinas, 2020).

Debido a la enseñanza es crucial para fomentar un aprendizaje real y auténtico, la evaluación no debe pasarse por alto. Como resultado, es crucial exponer a los estudiantes a los materiales, la información y aprendizaje, están obteniendo conectarse con el mundo que los rodea. Esto les permitirá desempeñar el papel de héroes y hacerse cargo de toda la hoja de ruta de desarrollo de las sesiones. Por ello, realizar una evaluación formativa requiere considerar una serie de rasgos o acciones como: 1.- Asignar a los estudiantes la tarea de identificar los objetivos didácticos y luego presentar las actividades para su evaluación y calificación junto con las herramientas adecuadas. 2.- Ofrecer un cronograma de cuando se completarán las actividades de evaluación y calificación. 3.- Utilizar técnicas como la retroevaluación, autoevaluación y coevaluación por separado y en combinación para retroalimentar (feedback) de manera periódica utilizando los instrumentos que se le brindaron al inicio. 4.- Crear diversas actividades para

comparar los resultados de cada proceso de evaluación. 5. Por último, pero no menos importante, es importante que los estudiantes entiendan el proceso de calificación para que puedan comprender el resumen final, todo en una sola nota incluye el trabajo realizado y recopilado (Fernández, Pérez y Hortiguella, 2020).

Involucrar a los estudiantes en el proceso es crucial para lograr un aprendizaje verdadero y significativo porque elevará su nivel de motivación y compromiso en el desarrollo de su aprendizaje y enseñanza (Ausín, Abella, Delgado y Casado, 2020). La implementación en diversas estrategias que fomenten la participación en el contexto del proceso de aprendizaje será posible gracias a la colaboración participativa de docentes y estudiantes. Estas estrategias incluirán evaluación compartida, autoevaluación y coevaluación; además de fomentar las relaciones entre estudiantes y docentes, también entre ellos mismos (Gómez y Quezada, 2017). Según (Hortigüella, Ausín y Abella 2018), la evaluación formativa también permitirá a los alumnos desarrollar algunos hábitos, así como meditar y reconocer sus propios errores, lo cual les ayudará a tomar conciencia de su propio aprendizaje y a aumentar sus capacidades de aprendizaje autónomo.

Explique que las estrategias de aprendizaje son herramientas adaptables que están disponibles; su uso depende de la conciencia del estudiante sobre su importancia y su deseo o motivación para aprender y producir resultados positivos (Hendrie y Bastacini, 2019). La capacidad para abordar con éxito demandas planteadas en un entorno personal utilizando conocimientos, habilidades, factores sociales y conductuales es lo que se entiende por competencia, de acuerdo con (Zapatero, González, y Campos 2018). Sin embargo, es posible determinar el grado de logro que alcance el alumno gracias a la explicación de la evaluación formativa del aprendizaje (Cáceres, Gómez y Zúñiga, 2018).

Los procesos cognitivos, que evalúan el reconocimiento diferenciado de los aprendizajes de los estudiantes, fueron investigados al final de cada proceso de planificación curricular. Para lograr un aprendizaje continuo, se sabe que las habilidades de evaluación formativa son cruciales (Solano-García et al., 2019).

La creación de la evaluación basada en el enfoque por competencias es crucial y juega un papel importante en el sector educativo. Es importante tener en

cuenta que evaluar las acciones y desempeños de alguien no implica aprender una relación de hechos (Guzmán, Fallas y Murillo, 2014). Las actuaciones y la experiencia sirven como base para la evaluación; es a través de esto que el conocimiento, las habilidades, actitudes y valores, estarán claramente vinculados. Estos factores deben estar acordes con el potencial, entorno y la complejidad del problema que se afronta para que todo resulte en una actuación responsable y eficaz (Ruíz y Morales 2015).

El ministerio de educación (MINEDU, 2019). enfatiza que la evidencia debe buscarse intencionalmente durante el proceso de evaluación, así como interpretarse con criterios claros. Al mismo tiempo, la toma de decisiones debe llevarse a cabo de manera clara e informada, ya que esto ayudará a planificar los pasos a seguir. De manera similar, Brokhart (2009), Educarchile (2012) y Martínez (2013) afirman que, las evaluaciones vuelven formativas en la disposición en que los propios docentes buscan, analizan y aplican las evidencias de los estudiantes. Si los estudiantes y sus compañeros están involucrados, será más sencillo decidir rápidamente cómo proceder con la enseñanza y el aprendizaje. Como resultado, dice Torres (2013). Denota un modelo de evaluación, como un protocolo, que mejora el aprendizaje. De la misma manera que intercambian metas y objetivos de aprendizaje, docentes y alumnos evalúan constantemente el progreso de unos y otros. (MINEDU, 2016).

Gómez Ruíz et al. (2013) la retención del aprendizaje y el desarrollo de la evaluación como una práctica sostenible dependen de recibir retroalimentación oportuna y apropiada. Sin embargo, se sabe que, si los estudiantes solo reciben notas o calificaciones, no reciben ningún tipo de retroalimentación y no se benefician de ello. Está comprobado que para que el aprendizaje mejore, se debe retroalimentar de manera que le ofrezca al alumno pautas y guías y sobre sus fortalezas y debilidades, y a raíz de ahí mejore. Si a los estudiantes no se les dan los recursos y la oportunidad de trabajar y reflexionar sobre la evidencia de los problemas encontrados, un examen final al final del módulo de aprendizaje es inútil para lograr los objetivos de la capacitación. (Moreno, 2016).

De esta forma, se ha establecido que los estudiantes deben comprender el

rumbo que debe tomar su evaluación formativa y compartida y actuar como sus líderes. Las experiencias de evaluación compartidas están conectadas con las habilidades de evaluación pedagógica. La distribución de objetivos para el aprendizaje a los estudiantes también se puso en marcha en esta ruta como un método firmemente establecido para avalar este proceso (Romero, 2018; Reyes et al., 2019).

Las Activas Metodologías conectadas a las TIC han demostrado que los salones de hoy han de ser un aprendizaje basado en proyectos que permita a los estudiantes participar en su adecuado aprendizaje, aprender, reflexionar en base a sus acciones (Casado at Casado, 2017).

Los docentes, no pueden realizar la evaluación en un formato adecuado porque no pueden enseñar y evaluar en aulas grandes (Covadonga, 2020; Urea y López, 2020 Alarcón et al., 2019). Para la consecución de los objetivos docentes se debe tener en cuenta la planificación y desarrollo de los diseños de los instrumentos de evaluación en base a unos criterios de evaluación establecidos. (Solano-Garca et al., 2019).

Estándares de aprendizaje se establecen en un plan curricular (cualquiera que sea), y en consecuencia están vinculados a los éxitos de aprendizaje. El estudiante puede utilizarlos para determinar si está cerca o lejos de completar cada ciclo de aprendizaje con mención a la adquisición de destrezas, habilidades, conocimientos y valores necesarios. Es importante resaltar que el grado de enseñanza pertinente al valor significativo proporciona datos relevantes en las medidas oportunas sobre el reajuste necesario para su planificación, ejecución y evaluación.

Logro destacado: Muestra un nivel por encima de lo requerido, está correlacionado con el aprendizaje de los alumnos. Ya que ellos pueden movilizar toda la gama de habilidades que han desarrollado. Se manifiesta en el desempeño y productividad de los estudiantes y es una grande satisfacción (Minedu, 2019).

Logro deseado: El alumno se desempeña al grado requerido con base a los resultados de la competitividad, demuestra una influencia satisfactoria de las tareas

asignadas y completa, dentro del tiempo predeterminado (Minedu, 2019).

En proceso: El alumno demuestra que, va por buen camino para cumplir con los estándares establecidos para él, así mismo, el grado esperado en relación con las competencias. Sin embargo, dado que el estudiante tiene alguna dificultad para movilizar y/o articular algunas de sus capacidades, llevará algún tiempo ayudarlo a alcanzar el nivel requerido. Las actitudes del estudiante demuestran un crecimiento fundamental (Minedu, 2019).

En Inicio: El alumno avanza muy poco hacia el logro de una de las competencias que ha desarrollado en relación con lo que exige el nivel necesario. Se necesita mucho tiempo para acompañar al alumno en la ejecución de la tarea porque el estudiante presenta con frecuencia dificultades, lo que hace necesario el arbitraje del docente (Minedu, 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

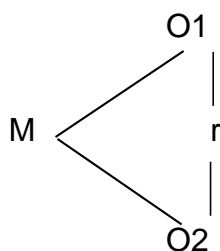
Debido a que el propósito del estudio fue determinar la relación entre las dos variables de evaluación formativa y logro de aprendizaje, se consideró un estudio de diseño correlacional. Cada una de las variables se medirá para después analizar, ponderar y determinar los verdaderos enlaces de asociación, los mismos que fueron sustentados por hipótesis que han sido contrastadas. Para establecer la correlación fue crucial y necesario contar a los participantes que midieron las dos variables al mismo tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Según el estudio, cuando se realiza una propuesta se debe garantizar la relación entre las variables objeto de investigación en el estudio; de lo contrario, podría resultar una mala propuesta de estudio, produciendo malas asociaciones (Hernández at Mendoza, 2018). Este tipo de estudio tuvo como objetivo medir cada variable, describirla, cuantificarla y luego examinar cómo se relacionaba entre ellas.

El diseño estaba en línea con el plan o estrategia anticipada para recopilar los datos deseados a fin de abordar la declaración del problema. La investigación se categorizó como aplicada más que experimental debido a que las variables fueron observadas y medidas en sus ambientes naturales antes de ser evaluadas y analizadas. Dado que no se puede actuar claramente en base a la variable de estudio, en este estudio no se crearon situaciones; en cambio, solo se observaron situaciones existentes (Hernández, Fernández at Baptista, 2014).

La investigación es transaccional, porque los datos fueron recolectados durante la ejecución en un período discreto y su objetivo es explicar la asociación entre las variables de investigación al examinar cómo interactúan en el tiempo (Hernández, Fernández at Baptista, 2014).

El diseño descriptivo - correlacional; cuyo diagrama fue:



Dónde:

M	:	Grupo de la investigación (muestra)
O1	:	Observación de la evaluación formativa
O2	:	Logro de aprendizaje
r	:	Relación

3.2. Variables y Operacionalización

En la primera variable: La evaluación formativa, se precisó el concepto como un proceso continuo de comunicación y reflexión sobre los resultados del aprendizaje del alumno. Este proceso se considera formativo, minucioso y continuo, al mismo tiempo que identifica el progreso, los desafíos y los logros de cada estudiante para brindar apoyo pedagógico según sea necesario para mejorar. Adicionalmente, según el MINEDU, amplía ésta definición de evaluación formativa, sustentando como proceso de valor metódico, mediante el cual, se recopila datos pertinentes sobre el grado en que se ha ejecutado la competitividad en los alumnos, con el fin de brindar reforzamiento adecuado en tiempo y forma para potenciar el proceso de enseñanza - aprendizaje y lograr las metas deseadas (Lancho, 2019).

La definición operacional de Evaluación Formativa, se midió mediante un cuestionario de acuerdo con la definición operativa. El resultado de sumar las dimensiones tenidas en cuenta para la primera variable en el trabajo de investigación será la evaluación formativa. Cabe señalar que las cuatro dimensiones están compuestas por un número específico de ítems, utilizando la

escala de medición ordinal que tiene un grado y rango definido. Cuyas dimensiones serán anotadas y analizadas a partir de una encuesta aplicada a los alumnos de la mencionada I.E.

Es crucial desarrollar una definición operativa que nos acceda visualizar un sistema de caminos que caractericen, visibilicen las acciones que cada investigador debe desarrollar y debe materializar a través de la vigilancia y el examen mediante sus percepciones sensoriales; esto consentirá formalizar en menor o mayor medida un concepto teórico, y tareas se realizarán para calcular una determinada variable. Estos autores afirman que la aplicación de la definición operacional ayudará en la descomposición de las variables con sus dimensiones, indicadores y elementos, que se requiere para lograr el objetivo, para poder comprender, obtener, analizar, calcular y confirmar los resultados de la investigación, componentes individuales. (Hernández, Fernández at Baptista, 2014).

Como resultado, a la primera variable de estudio se le han agregado las siguientes dimensiones: Procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.

Procesal: El objetivo principal del proceso de evaluación es garantizar el bienestar general y el crecimiento integral de los estudiantes. En esta investigación, la evaluación se entenderá como un procedimiento mediante el cual, se recopilan, analizan datos con el fin de evaluar y conocer los avances, dificultades que tiene y exhibe el alumno en el desarrollo de sus habilidades (Resolución Viceministerial N° 193-2020-Minedu).

Retroalimentadora: No sólo la evaluación debe brindar datos para ser registrados y cesar allí, sin tener ninguna incidencia o impacto en el proceso educativo. Más bien, debe servir para usar esos datos para fortalecer o desarrollar el conocimiento existente, y debe planificarse y llevarse a cabo de una manera que motive a los estudiantes a tomar medidas y avanzar en su aprendizaje. El estudiante podrá autorregularse y desempeñarse mejor, logrando el éxito en su aprendizaje y un buen rendimiento académico porque habrá aprendido sobre sus fortalezas y debilidades (Salas, 2012). Por esta razón, es importante tener una buena práctica de retroalimentación.

Reguladora: Dentro de la evaluación formativa uno de los elementos es que los alumnos tengan participación directa en el proceso. Como resultado, tienen la oportunidad de autoevaluarse además de recibir comentarios de los maestros. De esta forma, le animará a reflexionar sobre lo que aprende y cómo lo está aprendiendo tanto dentro como fuera del aula. Para ello, el calibre de las experiencias que ofrece el docente es fundamental; la continuidad, la interacción y la reflexión deben arraigarse en el entorno de aprendizaje para que los estudiantes reflexionen (Salas, 2012). De esta forma, la evaluación pretende ayudar al estudiante a ser más independiente en su aprendizaje ayudándole a reflexionar sobre sus carencias, desafíos, fortalezas, es aprender a gestionarlos y controlarlos (Lancho, 2019).

Autoevaluación: Los estudiantes deben comprender los procesos de evaluación, asumir la responsabilidad de la enseñanza que se espera de ellos, entablar un diálogo reflexivo para tomar decisiones sobre su desempeño futuro y utilizar esta información para mejorar su aprendizaje. Los estudiantes pueden ser capacitados de autocontrolar su aprendizaje, así mismo, modificar sus estrategias para su aprendizaje utilizando los protocolos que ya se espera que conozcan (Fascículo evaluación de aprendizajes, 2020).

Consecuentemente, se ha distribuido los sucesivos indicadores que se señalan.

- Compilar datos sobre el aprendizaje actual.
- Comparar y contrastar la información aprendida durante el proceso con la aprendida después del producto final.
- Basar las decisiones en una revisión del procedimiento.
- Con base en el resultado final de la evaluación, tomar decisiones.
- Producir efectos sobre un sistema de arranque o producción.
- Cerrar cualquier brecha de aprendizaje. El tercer factor está influenciado por la información relacionada con el aprendizaje.
- Los componentes de la información educativa están dispersos.
- Como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes combinan hechos que no tienen nada que ver con los procesos de pensamiento internos que están desarrollando.

- Conversaciones entre alumnos y profesores dentro de los límites del aula.
- La interacción entre el estudiante y los materiales de aprendizaje, lo que favorece el aprendizaje auto dirigido.
- Reglamentos retroactivos, que se proporcionan al finalizar la lección y permiten a los estudiantes confirmar si cumplieron o no con el objetivo de aprendizaje. Regulación proactiva.
- Siempre se dan evaluaciones.
- El aprendizaje esperado es reconocido por los estudiantes como el objetivo último del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los alumnos anotan los aprendizajes que se anticiparon y alcanzaron de acuerdo con la evaluación predeterminada.
- Los estudiantes reconocen el método para avanzar de un nivel al siguiente, a modo de una experiencia nueva de aprendizaje.

En la segunda variable: Logro de aprendizajes, en su definición conceptual; Chijote, Mourshed y Barber (2012), afirman que la segunda variable, logro de aprendizaje, tiene una definición conceptual que establece el aprendizaje adquirido; es el crecimiento y amplitud de competencias, capacidades, actuaciones y contenidos. Los estándares que se delinean en un plan curricular se relacionan con el logro del aprendizaje porque brindan una visión y, al mismo tiempo, indican si un estudiante está cerca o lejos de cumplir con el estándar en términos de competencia, capacidades, desempeños, conocimientos, y valores La capacidad de reestructurar la planificación y la evaluación y al mismo tiempo proporcionar información valiosa es posible gracias al hecho de que el grado de aprendizaje es relevante porque determina si se logra o no el aprendizaje.

Los términos de la certificación, que serán de tipo ordinal y obtendrán un nivel particular, serán incluidos por el Ministerio de Educación en la definición operativa de la segunda variable. Con base en los registros auxiliares ya existentes, se utilizaron las calificaciones del I Bimestre de los partícipes de la muestra para calcular la definición operativa de la segunda variable.

En esta segunda variable se han considerado las siguientes dimensiones:

- Logro destacado: Este logro, que se expresa con una calificación literal AD, en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular (2016), se evidencia cuando un estudiante se desempeña en una escala superior al esperado en relación a las competencias; es decir, cuando muestran evidencias de aprendizaje que van más allá del nivel de desarrollo necesario.
- Logro esperado: De acuerdo con el CNEB (2016), se representa con la calificación literal A, y se manifiesta cuando el alumno se encuentra en la escala de desarrollo requerido en relación a su competencia y utiliza sus conocimientos de manera positiva en los trabajos propuestos dentro del tiempo asignado.
- En proceso: Manifestado por la calificación literal B, este estado se indica cuando un alumno se está aproximando al estándar requerido para la competencia y requiere ayuda dentro de una ventana de tiempo específica para tener éxito (CNEB, 2016).
- En inicio: La CNEB 2016, una apreciación literal denotada por la letra C, y en esta escala el alumno solo prospera mínimamente en relación al desarrollo de las competencias sugeridas para la calificación esperada. El alumno presenta con frecuencia problemas en la planificación de actividades, siendo necesaria su revisión constante y la mediación a más largo plazo del profesor.

Dicho anteriormente, se han señalado los indicadores siguientes:

- Logro destacado, donde el aprendizaje se demuestra a un nivel superior al anticipado; la producción y el comportamiento del estudiante demuestran un rendimiento superior al promedio.
- Logro esperado, el trabajo y las acciones de los estudiantes demuestran un logro satisfactorio y el aprendizaje se manifiesta al nivel esperado.
- Logro en proceso, el aprendizaje progresa según lo esperado o muy cerca de ello; las representaciones y producciones muestran el progreso del aprendizaje para el cual requieren apoyo en un período de tiempo razonable.

- Logro en inicio, el progreso del aprendizaje se manifiesta inicialmente como una mejora mínima en comparación con el nivel esperado; sin embargo, las producciones y actuaciones requieren más tiempo para la supervisión e intervención del maestro.

3.3. Población, muestra y muestreo

Se hace referencia a la población como el conjunto de todas las circunstancias con peculiaridades análogas o instancias donde una colección de propiedades exhibe similitudes entre elementos de la misma (Hernández et al. al, 2014). En este contexto, la población de investigación tuvo como participantes a 100 estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo. Los criterios de inclusión fueron los estudiantes que participaron como sujeto de la investigación; alternativamente, los criterios de exclusión fueron los estudiantes que optaron por no participar en el estudio porque estaban trabajando de forma remota (semipresencial).

Tabla 1

Población de una Institución Educativa de Huancayo.

Sexo	Grados						Total
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Mujeres	7	7	8	10	8	7	47
Varones	10	7	9	10	10	7	53
Total	17	14	17	20	18	14	100

Como subgrupo de la población, la muestra es sustancialmente un miembro del grupo. Cabe señalar que es una porción de los elementos que componen la población, la cual está determinada por sus características (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Veinte estudiantes de un colegio de Huancayo del año 2022 conformaron la muestra para este estudio.

Hernández, Fernández y Baptista (2003) indican que la utilidad de la muestra intencional tiene limitaciones porque es imposible sistematizar los resultados a la población, lo que reduce la significación del grupo elegido. A pesar de ello, los objetivos del estudio no están reñidos con esta limitación.

Dado que los participantes de la muestra se elegirán a criterio del investigador del investigador, ya sea personal o deliberado, el muestreo fue no probabilístico. Debido a que el investigador puede acceder fácilmente y estar cerca de los sujetos de estudio por este motivo se utilizará el método (Otzen y Manterola, 2017).

La unidad de análisis son todos los alumnos de primero a sexto grado de primaria con quienes se realizó la presente investigación.

3.4. Técnicas e instrumento de recolección de datos

Según Bernal (2010), una encuesta es simplemente una hoja de preguntas que se utiliza para recopilar datos de las personas involucradas en una investigación.

En consecuencia, la encuesta fue el método utilizado para medir la primera variable.

El Cuestionario de Evaluación Formativa, creado por Prado (2020), es el instrumento que se utilizó. Tiene 30 ítems y el investigador lo administrará en el transcurso de unas dos semanas.

Con el fin de obtener su doctorado en educación de la Universidad César Vallejo en 2020, el autor en cuestión elaboró este instrumento. La descripción del modelo de Likert de la gradación es la siguiente: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3). Además de pedir una respuesta a los entrevistados que participan en la investigación, esta escala está definida por un conglomerado de ítems que se expresan en aseveraciones concretas. De hecho, se le pedirá a la participante que exprese su perspectiva seleccionando uno de los tres elementos que se presentarán, y esto se expresa como un agregado. Adicionalmente, cada opción recibirá un puntaje, y la suma final de los puntajes se determinará en el contexto de los enunciados (Hernández et al., 2014).

Hernández et. al. (2014) afirma que la validez de una prueba es un criterio utilizado para evaluar qué también calculará una variable en particular. La validez de este instrumento Prado (modelo 2020) estuvo determinada por las opiniones de expertos, quienes le dieron un Sí al instrumento en cuanto a su suficiencia y aplicabilidad.

Hernández et al. (2014), para decir que está dentro de la confiabilidad llegan a la conclusión de que un dispositivo de medición específico es confiable cuando se usa repetidamente sobre la misma persona o cosa, originando que el resultado logrado sea fuerte y tenga una excelente coherencia. Además, señalan que Alpha se usa con mayor frecuencia para evaluar la confiabilidad porque está vinculado tanto al juicio de congruencia como a la consistencia interna.

El coeficiente Alpha, que tiene un coeficiente de 0,898 e indica alta confiabilidad, fue utilizado por el autor para evaluar la relación y consistencia del instrumento en cuestión. Es adecuado para la investigación actual porque indica una fuerte relación.

El registro auxiliar, la segunda herramienta, se utilizó para registrar los logros y dificultades encontradas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje durante los primeros dos meses del año académico 2022 y en su conclusión con el fin de visualizar los resultados. Los logros en el aprendizaje contienen la justificación del Ministerio de Educación para el valor de las credenciales. Debido a que el Registro Auxiliar de Evaluación se utiliza a nivel nacional de acuerdo con los estándares del MINEDU y es utilizado por los docentes en el proceso de evaluación permanente, no pasó por un proceso de validación o confiabilidad.

A los efectos de la certificación, el maestro evalúa el aprendizaje de los estudiantes para determinar e informar el nivel de logro de cada estudiante en puntos de corte particulares en todas las competencias que se han desarrollado en ese momento. Para evaluar el nivel de competencia, es esencial tener evidencia sustancial generada utilizando una variedad de instrumentos apropiados. Hacerlo permitirá el análisis y la evaluación de la evidencia en relación con los criterios de evaluación. Es importante recordar que a medida que avanza el aprendizaje, los niveles de

logro aumentarán a medida que se desarrollen las competencias y todos sus diversos aspectos. (RV N° 094-2020-MINEDU).

3.5. Procedimientos

Para ayudar al desarrollo del proyecto, se descubrieron los problemas que actualmente enfrentan los estudiantes de primaria de una institución educativa de Huancayo. Dada la confusión entre aplicar una evaluación precisa y suficiente y meramente calificar, se eligieron para ello las variables Evaluación Formativa y Logro de Aprendizaje. Esto condujo al desarrollo del tema finalizado. Fue crucial y necesario visitar la institución educativa donde se decidió realizar la investigación para tener una comprensión más clara de cómo se deben abordar los objetivos y obtener la aprobación del director para hacerlo. Como resultado, se envió un correo electrónico de solicitud al creador de uno de los instrumentos para ser utilizado junto con él; para el otro instrumento se solicitó información utilizando como documento base el Registro de Evaluación de Docentes Auxiliares del primer bimestre del año académico 2022.

Este instrumento fue aplicado personalmente a los estudiantes con el fin de que cumplieran con los protocolos de bioseguridad ante la pandemia del COVID-19 que se enfrenta actualmente. Su aplicación vino con las instrucciones necesarias y un seguimiento individual.

3.6. Métodos de análisis de datos

Hernández et al. (2014) sostienen que la presentación de los datos o evaluación de cada variable, seguida del balanceo estadístico para conocer la relación entre las variables en este caso, el tipo de investigación es lo que distingue el desarrollo de la estadística descriptiva.

Se utilizaron la prueba de correlación estadística de Spearman y la prueba de normalidad de datos de Pearson para determinar si las series de datos estaban bien modeladas con una distribución normal.

Se describió la forma en que se manejaron los datos, y fue muy similar a cómo se manejaron los datos cuantitativos. Luego de recopilar la información o datos

generados por los instrumentos, se realizaron bases de datos para ambas variables. También se asignaron niveles y rangos a estos resultados.

El Baremos se utilizó como recurso para el método de análisis, que implicó establecer niveles y rangos para cada dimensión para producir los resultados deseados.

3.7. Aspectos éticos

En cuanto a las consideraciones éticas, se protegió la información privada de los participantes, manteniendo su anonimato, y los datos obtenidos fueron seguros y solo se usaron para la investigación.

Todos los autores de las tesis, así como las publicaciones, libros, revistas y demás fuentes consultadas durante el desarrollo y ejecución de este estudio, fueron debidamente citados en el texto.

Se solicitó la aprobación del director de la institución educativa correspondiente, así como la participación de los estudiantes, ya que brindaron la información necesaria para iniciar este proyecto de investigación. Los resultados de las pruebas pueden interpretarse arbitrariamente o usarse para respaldar los prejuicios o la discriminación, lo que hace que los participantes sean menos vulnerables. Los datos recopilados al final del proyecto deben salvaguardarse y mantenerse en estricta confidencialidad como una cuestión de ética de la investigación.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Relación entre evaluación formativa y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una institución educativa de Huancayo, 2022.

	Logro de aprendizaje
	Coefficiente de correlación Rho de Spearman
Evaluación formativa	,054
	Sig. (bilateral)
	,820
	N
	20

La tabla 2 muestra que el valor de p (.820) es mayor a 0.05, lo que nos permite aceptar la hipótesis nula de que no existe relación entre la evaluación de la corrección y el éxito del estudio.

Tabla 2

Relación entre la dimensión procesual y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.

	Logro de aprendizaje
	Coefficiente de correlación Rho de Spearman
Procesual	,131
	Sig. (bilateral)
	,581
	N
	20

En la Tabla 3, el p-valor es (.581) superior a 0.05, lo que nos permite aceptar la hipótesis nula y demostrar que no existe asociación entre la dimensión proceso y el logro de aprendizaje.

Tabla 3

Relación entre la dimensión retro alimentadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.

		Logro de aprendizaje
Retroalimentadora	Coeficiente de correlación Rho de Spearman	,144
	Sig. (bilateral)	,545
	N	20

La Tabla 4 muestra que el valor p (. El hecho de que (545) sea mayor a 0.05 y muestre que no existe una correlación entre la dimensión de retroalimentación y el logro de aprendizaje apoya la hipótesis nula.

Tabla 4

Relación entre la dimensión reguladora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.

		Logro de aprendizaje
Reguladora	Coeficiente de correlación Rho de Spearman	-,141
	Sig. (bilateral)	,554
	N	20

La tabla 5 muestra que el valor de p (. 554) es mayor a 0.05, lo que nos permite aceptar la hipótesis nula y demostrar que no existe asociación entre la dimensión normativa y el rendimiento académico.

Tabla 5

Relación entre la dimensión autoevaluatora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución de Huancayo, 2022

		Logro de aprendizaje
Autoevaluación	Coeficiente de correlación Rho de Spearman	,277
	Sig. (bilateral)	,236
	N	20

En la Tabla 6, el valor de p (.236) es mayor a 0.05. No existe relación entre la autoestima y el rendimiento académico como parámetros que permitan aceptar la hipótesis nula.

Tabla 6

Nivel de evaluación formativa en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	30,0
Medio	8	40,0
Alto	6	30,0
Total	20	100,0

Valoración: La calificación se realizará con una escala de 1 al 20

Con los siguientes valores: Logro destacado= 18 - 20; Logro satisfactorio= 14-17; En proceso= 11-13; y, En inicio= 00- 10 (Ver anexo 06 – Pág. 65)

La Tabla 7 revela que el 40% de los encuestados exhibe un nivel medio de evaluación formativa, seguido de un 30% que exhibe un nivel bajo y otro 30% que exhibe un nivel alto.

Tabla 7

Nivel de logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.

	Frecuencia	Porcentaje
En proceso	3	15,0
Logro esperado	15	75,0
Logro destacado	2	10,0
Total	20	100,0

La Tabla 8 muestra que el 75,0 % de los encuestados exhibe el logro esperado de logro de aprendizaje, seguido por el 15,0 por ciento en el nivel de proceso y el 10,0 % en el nivel de logro sobresaliente.

V. DISCUSIÓN

Considerando el valor de p . El estudio realizado no encontró evidencia de una relación entre evaluación formativa y logro de aprendizaje, a pesar de que el valor de t (820) es superior a 0,006. De esta manera, la evaluación es un proceso deliberado, continuo y sistemático mediante el cual se recopilan datos metódicos y pertinentes para evaluar el aprendizaje (Martínez 2012). Si está claro que no hay correlación en la misma dirección, podemos aceptar la hipótesis nula en ese caso. Al contrario de Prado, Velásquez (2019) encontró resultados comparables con estudiantes de secundaria, demostrando que no existe una relación directa o significativa entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias al 0.849. Este hallazgo tiene un resultado moderado y una significación estadística de $p=0$. (2020) descubrieron que existe una correlación directa y positiva entre la evaluación formativa y el logro del aprendizaje $p=0$ 000.

Al respecto, Campos, González y Castañeda (2019) en España concluye que, a partir de su análisis de la prevalencia de la innovación educativa basada en la evaluación formativa en estudiantes universitarios, concluyen que la innovación tiene una valoración positiva en la buena práctica educativa. Estos estudiantes tenían altos niveles de motivación tanto intrínseca como extrínseca, descubrieron los investigadores. Hallazgos similares hizo Villafranca (2018), quien encontró que $p=0.000$ es menor que 0.01 al correlacionar el conocimiento de evaluación formativa con el desarrollo de rúbricas. A pesar de que solo se aplica a una muestra de maestros y los datos, la investigación futura debería considerar qué tan comparables son estos datos.

La evaluación se realiza siempre desde la perspectiva de una cualificación o cuantificación, y no siempre se concentra en el desarrollo de competencias (Hortigüela et al. Por su conexión con el avance de la enseñanza-aprendizaje, las evaluaciones continúan siendo un problema. Como Como resultado, es crucial que los estudiantes no sean evaluados en su capacidad para memorizar el tema (Navarro, González, López y Contreras, 2019).

En línea con los otros resultados, no hubo correlación entre la dimensión procedimental y el logro de aprendizaje (p -valor). 581); Con respecto a este aspecto

de la evaluación formativa, Scriven (Citado por Martínez, 2012) destaca que en los programas de estudio es pertinente la recopilación de información sobre el proceso; esto facilita las modificaciones del proceso, que se sintetizan en una estructura conceptual denominada evaluación formativa; esto se contrasta con los resultados de la evaluación final para tomar decisiones. En este sentido, William (Citado por Martínez, 2012) afirma que esta evaluación tiene un efecto en el sistema y que retroalimentar equivale a cerrar una brecha. No se descubrió ninguna correlación (valor p , 545) entre la dimensión de retroalimentación y el logro del aprendizaje.

No hubo correlación entre el éxito académico y la segunda dimensión (normativa) de la primera variable ($p = 554$). Esta dimensión es un tipo de regulación de la evaluación formativa que involucra la interacción entre estudiantes y docentes dentro del contexto de instrucción, así como recursos, materiales y otras herramientas que apoyan la regulación del aprendizaje. También existe una regulación proactiva que combina los diversos puntos de recolección de datos para sugerir estrategias de aprendizaje.

No se encontró correlación entre la dimensión autoevaluador y el logro de aprendizaje (p value, 236); sin embargo, la dimensión de la autoevaluación como parte de la evaluación formativa sugiere que los docentes utilicen los resultados de la evaluación y que los estudiantes, dependiendo del contexto en el que se encuentren, la identifiquen como una meta para fortalecer la dualidad enseñanza-aprendizaje.

Según los descriptores del nivel de evaluación formativa, el 40% de los encuestados demuestra un nivel medio, un 30% un nivel bajo y un 30% un nivel alto de evaluación formativa. En la misma línea, Prado (2020) considera que un resultado clave es cuando hay consistencia en la forma en que el estudiantado ve la aplicación de la evaluación formativa; al respecto, el 52 punto 41 por ciento obtuvo un nivel medio, y el 29 punto 52 por ciento obtuvo un nivel alto. Al avanzar en el conocimiento, compartir experiencias y conectarlo al uso y gestión de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), Fuentes (2019) apoya la evaluación formativa de la calidad y la sostenibilidad en esta línea de pensamiento. La necesidad de poder impartir buenas prácticas de evaluación y aprendizaje

utilizando las TIC a otros miembros de la comunidad educativa, junto con la selección y aplicación de las herramientas y estrategias, es otra.

Por el contrario, Hortiguera, Pérez y González (2019) reconocen que la finalidad de la evaluación formativa en entornos educativos apela a criterios de selección y exclusión, siendo los argumentos reflexivos el error más notorio que se ha establecido. El término "evaluación" a menudo se usa indistintamente con "acreditación", "transparencia" y "limitaciones de ciertos criterios". Nolasco y Hernández (2019), de México, hacen un comentario similar sobre cuán crucial es abordar la evaluación formativa de manera estructurada. Se lleva a cabo entre maestros y estudiantes para mejorar la calidad de la instrucción.

Torres, Chávez y Cadenillas (2021), por su parte, destacan que el uso de estrategias de evaluación formativa es fundamental para mejorar el aprendizaje y la colaboración de los alumnos, lo que favorece la cohesión en el aula. Los estudiantes conversan sobre las actividades en las que participaron simultáneamente, fomentando un ambiente seguro y tranquilo. Cabe señalar que los estudiantes deben estar en el centro de todo desarrollo reflexivo, reflexivo y colaborativo. Es obvio que las prácticas de autoevaluación y evaluación entre pares ayudan a las personas a desarrollar sus habilidades y destrezas para que puedan alcanzar sus metas en estas áreas.

En la evaluación formativa, Joya (2020) considera que los docentes evalúan y facilitan este tipo de evaluación durante las sesiones de clase, ya que permite el progreso y desarrollo de diferentes habilidades. Participación activa en los cursos. En estas circunstancias, los maestros usan una variedad de herramientas para realizar este tipo de evaluación, como exámenes orales, trabajo colaborativo, ejercicios de acreditación y cuadrículas de evaluación para evaluar las presentaciones de la banda. Además, Bizarro, Sucari y Quispe (2019) destacan la importancia de evaluar los logros individuales y grupales de los estudiantes, la necesidad de retroalimentación y el uso de la evidencia como trampolín para crear e implementar el cambio. También señalan la exigencia de evidencia docente para mejorar el aprendizaje, lo que incentiva a los estudiantes a ejercer la autonomía y el autorreflexión.

Finalmente, en cuanto al nivel de logro observado en los estudiantes, se informó que el 75% de los encuestados muestran un nivel de logro esperado, el 15% está

trabajando para lograrlo y el 10% ha logrado un nivel de logro sobresaliente. Por su parte, Prado (2020) encontró que el 48 por ciento de los estudiantes demostró el logro esperado, así como en la evaluación formativa un logro de aprendizaje de nivel medio y el 28 por ciento un nivel de logro esperado. Fuentes (2019) afirmó que en Chile los estudiantes tuvieron éxito académico, y la mejor comunicación, el acompañamiento y la reducción del tiempo dedicado a la gestión del proceso de enseñanza contribuyeron a este éxito. La transferencia de experiencias a otras prácticas fue exitosa porque se sintió que los estudiantes estaban motivados para cambiar sin miedo, fomentando la reflexión, contrastando los hechos pasados con los actuales y la autorregulación.

La muestra de estudio también se ha visto disminuida como consecuencia de la ubicación de la institución educativa en una zona rural y los desafíos que enfrenta el Perú y el resto del mundo en la actualidad producto de la emergencia sanitaria provocada por el Covid19; esto se ha convertido en una limitación de la investigación y debe ser tenido en cuenta bajo estas condiciones de análisis. Debido a la escasez de investigaciones previas sobre las variables de estudio, ahora se han convertido en una limitación.

VI. CONCLUSIONES

Primera.– La falta de conexión entre la evaluación formativa y el logro del aprendizaje demuestra la interdependencia de estos dos factores y el hecho de que la evaluación, como un proceso estandarizado y continuo de evaluación del aprendizaje, no está relacionada con el logro del aprendizaje de los estudiantes matriculados en la institución educativa.

Segunda.– Debido a que esta evaluación se sintetizó como un constructo conceptual o evaluación formativa para la toma de decisiones, se demuestra que no existe relación entre la dimensión procedimental y el logro de aprendizaje. Como resultado, no influye en el éxito académico de los estudiantes.

Tercera.– La falta de conexión entre la dimensión de retroalimentación y el logro de aprendizaje sugiere que esta función de evaluación incide en un sistema específico o general para cerrar brechas académicas; en este caso, la dimensión es independiente del logro de aprendizaje.

Cuarta.– En este caso, se evalúa la interacción entre el estudiante, el docente, los materiales del curso y los métodos pedagógicos, pero es claro que no hay conexión entre estos componentes de evaluación y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Quinta.– La dimensión de autoevaluación y el logro de aprendizaje no se correlacionan, como lo indica el valor p (. Debido a que 236 es mayor que 0.05, se puede aceptar la hipótesis nula.

Sexta.– El logro de aprendizaje y la dimensión de autoevaluación no están relacionados, mostrando que en el proceso de enseñanza-aprendizaje los estudiantes son los responsables de identificar los resultados de la evaluación.

Séptima.– Una observación ha demostrado que un tercio de los estudiantes de la escuela informan los resultados de aprendizaje esperados, que son aquellos que están relacionados con los estándares descritos en el plan de estudios.

VII. RECOMENDACIONES

Primera.– Se advierte a los directores y docentes de las instituciones educativas que la evaluación formativa debe ser un proceso continuo en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de manera que sea parte de la interacción entre el docente y los estudiantes para el logro de los aprendizajes.

Segunda.– Para que los administradores y educadores utilicen el proceso de evaluación para tomar decisiones que garanticen el éxito del aprendizaje de los estudiantes, debe fortalecerse.

Tercera.– Al establecer el propósito del proceso de aprendizaje, los maestros deben alentar a los estudiantes a participar activamente en el proceso de evaluación.

Cuarta.– Se sugiere que los docentes realicen una evaluación formativa en la dimensión normativa, donde se tomen en cuenta las interacciones entre el estudiante y el docente, con los materiales del curso, y con las herramientas pedagógicas a su disposición.

Quinta.– Se recomienda poner en práctica la acción de autoevaluación, que brinda a los estudiantes la oportunidad de reconocer sus propios logros y limitaciones, para lograr el aprendizaje.

Sexta.– El desarrollo de la evaluación formativa, un componente crucial de la instrucción efectiva que tiene como objetivo mejorar el aprendizaje de los estudiantes, es algo en lo que se alienta a todos los estudiantes a participar.

Séptima.– Se recomienda realizar más investigaciones en este campo y en las zonas rurales de la Sierra donde antes se han hecho estudios similares o no se han realizado.

Octava.– Se recomienda realizar más investigaciones en este campo y en las zonas rurales de la Sierra donde antes se han hecho estudios similares o no se han realizado.

Novena.– Futuros estudios deberían ampliar su muestra y población para incluir estudiantes de otras instituciones educativas cercanas y estudiar las evaluaciones formativas de los docentes ya que son ellos los encargados del proceso de evaluación de los estudiantes.

Décima. – Finalmente, se recomienda adaptar nuevos instrumentos válidos y confiables para su uso en futuras investigaciones con el fin de evaluar las variables en diversos contextos y contextualizarlas mejor con respecto al entorno

REFERENCIAS

- Abella G. V., Ausín V. V., Delgado B. V., y Casado M. R. (2020). Aprendizaje Basado en Proyectos y Estrategias de Evaluación Formativas: Percepción de los Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 13(1), 93-110. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Alarcón M., Alcas N., Alarcón H., Natividad J., y Rodríguez A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad. Un estudio de caso. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 10–32. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.265>
- Bécalos (2018). Módulo 4. La construcción de los aprendizajes. En: http://www.cca.org.mx/ps/profesores/cursos/depeem/archivos/mod4/mod4_vii.pdf
- Bernal T. C. (2010). Metodología de la Investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales (tercera edición). Recuperado de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-deinvestigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bizarro W., Sucari, W., y Quispe C. A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374-390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Brookhart, S. M. (2009). In This Issue. *Challenge*, 26(4), 2-3. <https://doi.org/10.1080/05775132.1983.11470860>
- Cáceres M., Gómez L., y Zúñiga C. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. *Revista Conrado*, 14(63)
- Campos M. M., González C. G., y Castañeda V. C. (2019). Análisis de la motivación del estudiante de educación superior participante en una propuesta de evaluación formativa. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 53-58. <https://doi.org/10.6018/sportk.401111>

- Casado P., y Casado O. (2017). Recursos para las buenas prácticas y la evaluación formativa (Educación Infantil y Primaria). *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 3(2), 778–783.
<https://doi.org/https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.817>
- Covadonga M. (2020). Evaluación Formativa como Elemento Básico en la Estrategia Integral de Aprendizaje ABPD, para Futuros Docentes Evaluación Formativa como Elemento Básico en la Estrategia Integral de Aprendizaje ABPD, para Futuros Docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 71–92. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.003>
- Delgado V., Hortigüela D., Ausín V. y Abella V. (2018). El Blog como Instrumento de Mejora para la Autorregulación del Aprendizaje del Estudiante Universitario. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 171-184.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200171>
- Educarchile. (2012). ¿Qué es la evaluación formativa? Santiago de Chile. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/Image/portal/infografias/que-esevaluacionformativa-rol-aprendizaje.pdf>
- Fallas J. G., Guzmán A. A., y Murillo S. G. (2014). Evaluación de competencias y módulos en un currículo innovador: El caso de la licenciatura en Diseño y Desarrollo de Espacios Educativos con tic de la Universidad de Costa Rica. *Perfiles Educativos*, 36(143), 67-85. [https://doi.org/10.1016/S01852698\(14\)70610-5](https://doi.org/10.1016/S01852698(14)70610-5)
- Fascículo de Evaluación de los Aprendizajes de la Formación Inicial Docente. (2020).
- Fuentes M. (2019). En la universidad, ¿cómo mejorar la evaluación formativa mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación? *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 521–529.
<https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1737>

- Gallardo- Fuentes F., Carter-Thuillier B., y López-Pastor V. (2019). Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física: Resultados tras Cuatro Años de Implementación en una Universidad Pública Chilena. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 139–155. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.008>
- García L. (2020). La evaluación formativa; un concepto en algunos casos difuso e impreciso o una práctica en el aula.
- Gómez Madrid, M., Hernández Iglesias S., Crespo Cañizares A., Pérez Martín A., González Jurado M., y Beneit Montesinos, J. (2019). Fiabilidad de una escala para la evaluación de competencias enfermeras: estudio de concordancia. *Educación Médica*. <https://doi.org/10.1016/J.EDUMED.2018.12.002>
- Gómez-Ruiz, M.-Á., Rodríguez-Gómez, G., & Ibarra-Sáiz, M. S. (2013). Desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de Educación Superior mediante la e-Evaluación orientada al aprendizaje. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 19(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.19.1.2457>
- Hendrie K. y Bastacini, M. (2019). Autorregulación en estudiantes universitarios: Estrategias de aprendizaje, motivación y emociones. *Revista Educación*, 44(1), 1–17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37713>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (Sexta edición). McGraw-Hill.
- Hernández S. R. y Mendoza T. C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
- Hortigüela, D., Pérez P. A. y González C. G. (2019). Pero... ¿A qué nos Referimos Realmente con la Evaluación Formativa y Compartida?: Confusiones Habituales y Reflexiones Prácticas. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.001>

- Joya R. M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Scientific*, 5(16), 179-193.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.9.179-193> Lancho Navarro M. (2019). La evaluación formativa en educación primaria. Repositorio Universidad Nacional de Tumbes- Alicia- CONCYTEC <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/1844>
- Lepkowski J. (2008). *Avances en la metodología de encuestas telefónicas*. Hoboken. John Wiley & Sons.
- Leymoníé Sáenz J. (2015). Nuevas formas de enseñar, nuevas formas de evaluar. *Páginas De Educación*, 1(1), 19-34. En: <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/710/700>
- Martínez F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa Revisión de literatura. *Perfiles Educativos*, 35(139), 128-150. [https://doi.org/10.1016/S01852698\(13\)71813-0](https://doi.org/10.1016/S01852698(13)71813-0)
- Martínez, R. (2012). *La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés*. *Revista de investigación educativa*, 54 (17), 849-875.
- Mejía M.E. (2011). *Metodología de la Investigación*.
- Ministerio de Educación (2017) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. En: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica.pdf>
- Minedu. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima.
- Minedu. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria*. Lima.
- Mineduc. (2016). *Guía de evaluación formativa*. Santiago.
- Morales J., y Ruiz M. (2015). *El debate en torno al concepto de competencias*.

Investigación en Educación Médica, 4(13), 36-41.
[https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(15\)72167-8](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(15)72167-8)

Moreno T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje Reinventar la evaluación en el aula (Primera ed). México. Recuperado de http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronic o/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf

Mourshed M., Chijote Ch. & Barber Michel (2012). Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso del mundo. <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/McK61.pdf>

Navarro I., González C., López B. y Contreras A. (2019). Project-based cooperative learning and virtual environments for the training of future teachers. *Educación*, 55(2), 519–541. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.935>

Nolasco F. y Hernández J. (2019). Estudio documental sobre la evaluación formativa como fortalecedor del proceso enseñanza-aprendizaje. *Entramados Educación y Sociedad*, 3(1), 1–15. <https://doi.org/ISSN2422-6459>

OECD (2005). Formative assessment. Improving learning in secondary classrooms. En: <http://www.oecd.org/education/ceri/35661078.pdf>

Ortiz L. (2020). Evaluación de Desempeño como Factor Estratégico para Rendimiento Académico del Docente Universitario. *Revista Científica*, 5(15), 336–349. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.25422987.2020.5.15.17.336>

Otzen T. y Manterola C. (2017). Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J.*

Morphol. 35(1): 227-232. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-95022017000100037&script=sci_abstract

Pascual-Arias, C., López-Pastor, V., & Hamodi, C. (2019). Proyecto de Innovación Docente: La Evaluación Formativa y Compartida en Educación. Resultados de Transferencia de Conocimiento entre Universidad y Escuela. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 29–45. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.002>

- Pérez de León I. H. (2016) Marco de la Fundamentación de las pruebas de la evaluación censal de estudiantes. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/12/Marco-deFundamentaci%C3%B3n-ECE.pdf>
- Pérez P.Á., Fernández R.J. y Hortigüela A. D. (2020). Evaluación formativa y modelos pedagógicos: estilo actitudinal, aprendizaje cooperativo, modelo comprensivo y educación deportiva. *Revista Española de Educación y Deportes- REEFD-ISSN:1133-6366 y ISSN: 2387-16X.Número 428.* <https://www.researchgate.net/publication/340315369>
- Prado Y. (2020). Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019. Universidad César Vallejo. Disponible en: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40179>
- Resolución Viceministerial N° 094-2020-MINEDU. Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de Educación Básica.
- Resolución Viceministerial N° 193-2020- MINEDU. Orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19.
- Reyes V. (2019). Experiencia “tricantina” de evaluación formativa y compartida en Educación Primaria “Tricantina” experience of formative and shared evaluation in Primary Education. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8, 132–141. <https://1library.co/document/zkwv131z-experiencia-tricantinaevaluacion-formativa-compartida-educacion-primaria.html>
- Rodríguez H. y Salinas M. (2020). La Evaluación para el Aprendizaje en la Educación Superior: Retos de la Alfabetización del Profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 111–137. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.005>
- Romero I., Gómez P. y Pinzón A. (2018). Compartir metas de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa: Un caso con profesores de matemáticas.

Perfiles Educativos, 40(162), 117–137.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58632>

Ruíz M. y Quesada Serra V. (2017). Coevaluación o evaluación compartida en el contexto universitario: la percepción del alumnado de primer curso. Revista

Iberoamericana de Evaluación Educativa, 10(2), 9-30.
<https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.001>

Salas G. R. (2012). Evaluación formativa y las habilidades matemáticas en alumnos del II ciclo de la Facultad de Ciencias de la Universidad nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4060/TM%20CE-Du%204854%20S1%20%20Salas%20Gomez%20Rosa%20Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Segura M. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. Revista Educación, 42(1).
<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22743>

Solano-García, C., Argota-Pérez, G., Chauca-de-Quispe, C., Pari-Olarte, J., & Aliaga-Guillen, E. (2019). Conjugación práctica para la evaluación formativa del aprendizaje. Biotempo, 15(2), 195–200.
<https://doi.org/10.31381/biotempo.v15i2.2058>

Torres J., Chávez H. y Cadenillas V. (2021). Evaluación formativa: una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular. Revista Innova Educación, 3(2), 386-400. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007>

Torres R. (2013). La evaluación formativa. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública. Recuperado de https://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/documentos20112015/evaluacion_formativa2013.pdf

Velásquez L. (2019). Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en estudiantes de 5° secundaria en el área de Comunicación, IE 158 “Santa

María”, SJL – 2019. Universidad César Vallejo. Disponible en:
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/39345>

Villafranca F. (2018). Conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la Red 16 Ugel-02, 2018.

Universidad César Vallejo. Disponible en:
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/24712>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia de variables

Título: Evaluación formativa y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.			
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES / DIMENSIONES
<p>GENERAL: -¿Cuál es la relación entre la evaluación formativa y el logro de los aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022?,</p> <p>ESPECÍFICOS: - ¿Cuál es la relación entre la dimensión procesual y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022? - ¿Cuál es la relación entre la dimensión retroalimentadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria en una institución Educativa de Huancayo? Estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022? -¿Cuál es la relación entre la dimensión reguladora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.??</p>	<p>GENERAL: -Determinar la relación entre evaluación formativa y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022?</p> <p>ESPECÍFICOS: -Determinar la relación entre la dimensión procesual y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022? ¿Determinar la relación entre la dimensión retroalimentadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022? - Determinar la relación entre la dimensión reguladora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022</p>	<p>GENERAL: -Existe relación significativa entre evaluación formativa y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022?</p> <p>ESPECÍFICOS: -Existe relación significativa entre la dimensión procesual y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022? -Existe relación significativa entre la dimensión retroalimentadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022? -Existe relación significativa entre la dimensión reguladora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022</p>	<p>Variable: Evaluación Formativa La evaluación es un proceso constante de comunicación y a la vez de reflexión acerca de los resultados de los aprendizajes del estudiante. Se considera formativo, integral y continuo este proceso, a la vez que identifica los avances, las dificultades y los logros de cada estudiante, a fin de ofrecer apoyo pedagógico a medida que lo requiera para la mejora (Lancho, 2019).</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procesual • Retroalimentadora • Reguladora • Autoevaluación <p>Variable: Logro de Aprendizajes Según Barber y Mourshed (2012), sustentan que los aprendizajes adquiridos son el logro de las competencias,</p>

<p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión autoevaluadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.?</p>	<p>-Determinar la relación entre la dimensión autoevaluadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.? -Identificar el nivel de evaluación -formativa en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.? -Identificar el nivel de logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.?</p>	<p>-Existe relación significativa entre la dimensión autoevaluadora y logro de aprendizajes en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.?</p>	<p>capacidades, desempeños y conocimientos. El logro de los aprendizajes se relaciona con los estándares que están definidos en un plan curricular, es ello que va a dar una visión y a la vez situar si el estudiante está lejos o cerca con respecto a lo propuesto en el estándar y en relación con la competencia.</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Logro destacado • Logro esperado • En proceso • En inicio
<p>Tipo y diseño de investigación</p>		<p>Población y muestra Estudiantes de educación primaria de una Institución Educativa de Huancayo, 2022.</p>	
<p>Tipo: Cuantitativa Básico correlacional</p> <p>Diseño: Descriptivo- correlacional</p>		<p>Población: 100 estudiantes del nivel primaria Tipo de muestreo: No probabilístico (conveniencia). Tamaño de muestra: 20 estudiantes del nivel primaria.</p>	

Anexo 2: Matriz de operacionalización de variables

Variable: Evaluación Formativa

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel/rango
Procesal	<ul style="list-style-type: none"> -Recopilación de información de aprendizajes que están en proceso. - Contrasta la información de aprendizaje en el proceso con el resultado final. -Toma decisiones en base a la evaluación procesal. - Toma decisiones en base a la evaluación final. 	1-4	Ordinal Nunca=1 A veces= 2 Siempre=3	Baja: 0-4 Media: 5-8 Alta:9-12
Retroalimentadora	<ul style="list-style-type: none"> - Genera consecuencia sobre el sistema que parte o genera. - Modifica la brecha de aprendizaje. - La información sobre aprendizajes tiene incidencia en un tercero factor. - Los elementos de la información de aprendizajes se presentan de manera dispersa. - La labor de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, adhieren hechos ajenos al proceso intrínseco de pensamiento que desarrollan. 	5-12	Ordinal Nunca=1 A veces=2 Siempre=3	Baja:0-8 Media: 9-16 Alta:17-24
Reguladora	<ul style="list-style-type: none"> -Interacción entre estudiantes y docente en el marco de la instrucción. -Relación de los estudiantes con el uso de materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado. -Regulación retroactiva, que da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzada o no por cada estudiante. -La regulación proactiva. -La evaluación se da en todo momento. 	13-26	Ordinal Nunca=1 A veces=2 Siempre=3	Baja:0-14 Media:15-28 Alta:29-42
autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza aprendizaje. - Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado según la evaluación concretada. - Los estudiantes identifican el mecanismo de pasar del segundo al primer logro de aprendizaje como nueva experiencia de conocimiento. 	27-30	Ordinal Nunca=1 A veces=2 Siempre=3	Baja: 0-4 Media: 5-8 Alta: 9-12

Variable: Logro de Aprendizajes

Variable	Concepto operacional	Escala	Nivel	Rango
Logro de Aprendizaje	<p>- Es representado por la calificación literal AD, según el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular (2016), y se evidencia cuando el estudiante se encuentra en un nivel superior o sobre lo que esperado en relación a las competencias; esto es que demuestra sus aprendizajes por encima del nivel esperado.</p> <p>-Según el CNEB (2016) es representado por la calificación literal A, y se hace evidente cuando el estudiante se ubica en el nivel esperado en relación a la competencia, demuestra así un manejo satisfactorio en las actividades propuestas y dentro del tiempo en el que se han programado.</p> <p>-Representada por la calificación literal B, y se muestra cuando el estudiante está cercano al nivel que se espera en relación a la competencia, y para poder lograrlo requiere de acompañamiento en un tiempo determinado y razonable (CNEB, 2016).</p> <p>-El CNEB del 2016, coloca una calificación literal nominada por la letra C, y en este nivel el estudiante demuestra un progreso mínimo en relación a la competencia según el nivel esperado. El estudiante muestra con regularidad inconvenientes al desarrollarlas actividades, por lo que requiere acompañamiento y la intervención del docente en mayor tiempo.</p>	Ordinal	<p>Logro Destacado</p> <p>Logro Esperado</p> <p>En proceso</p> <p>En inicio</p>	<p>18-20</p> <p>14-17</p> <p>11-13</p> <p>00-10</p>

Anexo 3: Ficha técnica de los instrumentos

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO 1

Ficha Técnica del Instrumento	
Nombre original	Cuestionario de evaluación formativa
Autor original	Yonhy Mario Prado Poma
Procedencia	LIMA - PERÚ
Administrador	Coni Sandra Aldave Alejos
Año	2021
Administración	Individual
Objetivo	Mide la Evaluación Formativa en sus cuatro dimensiones: Procesal, Retroalimentadora, Reguladora y Autoevaluadora.
Ámbito de aplicación	Estudiantes de las instituciones educativas del nivel primario.
Duración	2 semanas
Dimensiones o Factores e ítems	Procesal: 1,2,3,4. Retroalimentadora: 5,6,7,8,9,10,11,12. Reguladora: 13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26. Autoevaluadora: 27,28,29,30.
Fiabilidad	La confiabilidad del instrumento es de 0.898
Calificación	La calificación de cada ítem se realizará con una escala de 1 al 3. Con los siguientes valores: 1=Nunca, 2= A veces, 3= Siempre
Tipificación	De acuerdo al baremo especificado
Cuestionario	Adjunto la ficha del cuestionario

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO 2

Ficha Técnica del Instrumento	
Nombre original	Registro Auxiliar de Evaluación
Autor original	Docente de aula
Procedencia	San Juan de Rontoy - Perú
Administrador	Coni Sandra Aldave Alejos
Año	2021
Administración	Individual
Objetivo	Mide el Logro de los Aprendizajes en sus cuatro dimensiones: Logro Destacado, Logro Satisfactorio, En Proceso y En Inicio.
Ámbito de aplicación	Estudiantes de las instituciones educativas del nivel primario.
Duración	I Bimestre
Dimensiones o Factores e ítems	Logro Destacado: AD Logro Satisfactorio: A En proceso: B En Inicio: C
Fiabilidad	La confiabilidad del instrumento existe y es total, ya que es un instrumento estandarizado y sugerido por el MINEDU y utilizado por los docentes en el proceso de la evaluación.
Calificación	La calificación se realizará con una escala de 1 al 20 Con los siguientes valores: Logro destacado= 18 - 20; Logro satisfactorio= 14-17; En proceso= 11-13; y, En inicio= 00- 10.

Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos

INSTRUMENTO DE LA VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN FORMATIVA

Estimado estudiante, debes tener en cuenta que el cuestionario es anónimo y te presenta enunciados sobre cómo se da la EF en el aula, con el fin de ayudarnos a mejorarlo, por ello no hay respuesta correcta ni incorrecta.

Marca una sola respuesta de acuerdo a la siguiente escala:

3= Siempre 2= A veces 1= Nunca

N	ENUNCIADO	3	2	1
1	El profesor recoge información sobre cómo vamos aprendiendo en el desarrollo de la clase.			
2	El profesor nos explica la diferencia de nuestros logros de aprendizajes en el desarrollo de la clase con la parte final del logro de aprendizaje.			
3	El profesor nos informa los logros de aprendizaje que vamos alcanzando en el desarrollo de la sesión.			
4	El profesor nos informa de la nota final obtenida en clase y nos motiva a reflexionar sobre la calificación			
5	El profesor al informarnos de la nota obtenida nos dice cuáles son nuestros avances y dificultades.			
6	El profesor desarrolla la sesión de una manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas			
7	El profesor promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas retadoras y actividades desafiantes.			
8	El profesor al informarnos de los logros de aprendizaje obtenido motivó un cambio de actitud y conducta en nosotros.			
9	El profesor cuando tenemos dudas o hacemos preguntas nos plantea nuevos retos de aprendizaje con repreguntas y actividades desafiantes			
10	El profesor ante una pregunta planteada responde con afirmaciones en forma básica y elemental.			
11	El profesor ante una pregunta planteada responde con afirmaciones que nos ayudan a pensar más.			
12	El profesor cuando desarrolla la sesión promueve que se formule preguntas que nos ayuden a descubrir nuevos elementos de aprendizaje.			
13	El profesor al final de clase vuelve a explicar el tema desarrollado de manera breve y comprensible, en base a las intervenciones de los estudiantes.			
14	El profesor monitorea o acompaña activamente nuestros aprendizajes encontrando los avances y dificultades.			
15	El profesor frente a una dificultad encontrada en clase adecúa o reorienta las actividades de aprendizaje.			

16	El profesor hace uso de diversos materiales para promover los logros de aprendizajes.			
17	El profesor toma pruebas de entrada, proceso y salida			
18	El profesor informa de los resultados de las pruebas de entrada, proceso y salida.			
19	El profesor al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito que se va a lograr en clase.			
20	El profesor al inicio de clase nos comunica cómo va a ser la evaluación de la clase.			
21	El profesor nos informa que promueve en los estudiantes la competencia autónoma de aprendizaje.			
22	El profesor promueve la participación de los estudiantes a través de lluvia de ideas.			
23	El profesor genera al inicio de la sesión de clase algunas dudas o conflicto de aprendizaje para abordar un tema.			
24	El profesor nos asesora de manera permanente en el tema desarrollado en clase.			
25	El profesor nos comunica que enfoques transversales tendrá en cuenta en el desarrollo de la sesión.			
26	El profesor promueve el trabajo grupal y colaborativo.			
27	El profesor promueve que cada quien evalúe su trabajo.			
28	El profesor motiva que a partir de la autoevaluación reflexionemos.			
29	A partir de la autoevaluación que se da en clase aprendemos más			
30	El profesor registra la autoevaluación que hacemos de nuestro logro académico			

Anexo 5: Confiabilidad del instrumento

Confiabilidad del instrumento (Alfa de Cronbach)

Preguntas	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
P1	76,14	64,282	,495	,894
P2	76,35	63,223	,482	,894
P3	76,26	62,932	,550	,892
P4	76,42	64,621	,292	,898
P5	76,37	63,991	,375	,896
P6	76,18	62,634	,612	,891
P7	76,33	62,451	,576	,892
P8	76,42	62,511	,516	,893
P9	76,30	64,091	,390	,895
P10	76,16	65,119	,336	,896
P11	76,24	65,081	,303	,897
P12	76,29	62,243	,610	,891
P13	76,34	63,098	,477	,894
P14	76,21	63,440	,535	,893
P15	76,28	63,853	,453	,894
P16	76,28	64,980	,323	,897
P17	76,39	64,567	,298	,898
P18	76,46	64,868	,256	,899
P19	76,16	64,254	,458	,894
P20	76,22	64,392	,384	,896
P21	76,34	63,376	,466	,894
P22	76,33	63,445	,450	,894
P23	76,40	62,788	,486	,894
P24	76,28	62,068	,635	,891
P25	76,32	63,576	,491	,894
P26	76,20	64,055	,457	,894
P27	76,58	61,675	,516	,893
P28	76,25	63,266	,490	,894
P29	76,17	63,975	,500	,894
P30	76,23	64,250	,410	,895

Confiabilidad del instrumento: Cuestionario de Evaluación formativa

Cuestionario	Numero de Ítems	Coficiente de confiabilidad
Evaluación formativa	30	0,898

La prueba de confiabilidad de consistencia interna Alfa de Cronbach para el instrumento de Evaluación formativa se obtuvo un coeficiente de 0.898, lo cual indica que el instrumento posee una fuerte confiabilidad.

Anexo 6:

Prueba de normalidad de las puntuaciones

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Logro de aprendizaje	,929	20	,146
Evaluación formativa	,905	20	,052

En la tabla se tiene que la prueba de Shapiro - Wilk muestra un p-valor mayor a 0,05 en ambas variables, por lo que los datos no tienden a una distribución normal, es decir el estadístico utilizado es el coeficiente de correlación de Spearman, ρ (rho).

Baremos de las escalas

Nivel	Evaluación formativa
Bajo	55 - 70
Medio	71 - 82
Alto	83 - 86

Baremos de las puntuaciones

Evaluación formativa			
Mínimo	55	Nivel	
Máximo	86		
	5	55,20	
	10	59,10	
	15	60,75	Bajo
	20	65,00	
	25	66,25	
	30	70,60	
	35	72,70	
	40	74,00	
	45	75,80	
Percentiles	50	78,00	Medio
	55	78,55	
	60	79,60	
	65	80,00	
	70	82,10	
	75	83,00	
	80	83,00	
	85	83,85	Alto
	90	84,90	
	95	85,95	
	100	86,00	

Anexo 7:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 30232 "SAN ISIDRO LABRADOR" – QUICHUAY – HUANCAYO



PRIMER PABELLON



ESTUDIANTES EN EL AULA



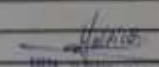


SIONES DESCRIPTIVAS DEL AREA DE COMUNICACIÓN DEL 4to. GRADO

PRIMER BIMESTRE

APELLIDOS Y NOMBRES	
1) CARDENAS LAUREANO, Xenara Kiana	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
2) CHUPAN ALVARADO, Estelita Celina	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
3) ESCOBAR ROMERO, Dayana Rosam	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
4) FLORES RODRIGUEZ, Isamar	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, tiene dificultad al leer, de acuerdo a lo que se lea, identificar las ideas. Usa el
5) GARCIA CUADROS, Jose Fernando	
6) GARCIA ALCOZAR, Denis	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
7) HUAMANCHAGU RICO, Luy Mercedes	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, consulta mediante diversos tipos de textos de información escrita. Usa diversos tipos de textos escritos. Tiene difi
8) JORRAS TINDCO, Jhedy	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
9) LOPEZ LAUREANO, Jandry	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
10) MADRERA APOJUNARCO, Juli Diana	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
11) MAYTA DE LA CRUZ, Ana Paula	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
12) MAYTA VARGAS, Jorge Luis	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
13) ORELLANA GABRIEL, Jose Smart	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
14) PONCE BARRA, Elizabeth Dami	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
15) RIVAS GARCIA, Cristóbal	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
16) SARRANESCO AMARON, Hariza	Se comunica en forma oral en su lengua materna. La estudiante, mediante diversos tipos de textos, identifica información explícita e implícita, infiere e interpreta hechos y temas de su
17)	
18)	
19)	
20)	
21)	
22)	
23)	
24)	
25)	
26)	
27)	
28)	
29)	
30)	
31)	

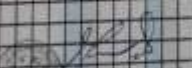

 D. Ricardo Torres Cruz
 DIRECTOR
 C.M. QUINCE


 DORA MARTHA SANTIVIA
 PROF. ESPECIALISTA PRESIDENTA
 C.M. QUINCE

CONSOLIDADO DE CALIFICATIVOS DEL 4to. GRADO - 2022

PRIMER BIMESTRE

ÁREAS	PERSONAL SOCIAL				EDUCACIÓN FÍSICA			COMUNICACIÓN			ARTE Y CULTURA		INGLES LENGUA EXTRANJERA			MATEMÁTICA			CIENCIA Y TECNOLOGÍA			EDUCACIÓN RELIGIOSA		COMPETENCIAS TRANSVERSALES		SITUACIÓN FINAL	
	COMP 1	COMP 2	COMP 3	COMP 4	COMP 1	COMP 2	COMP 3	COMP 1	COMP 2	COMP 3	COMP 1	COMP 2	COMP 1	COMP 2	COMP 3	COMP 1	COMP 2	COMP 3	COMP 1	COMP 2	COMP 3	COMP 1	COMP 2	COMP 1	COMP 2		
ÁREAS																											
COMPETENCIAS																											
APELLIDOS Y NOMBRES																											
1 CARDENAS LAUREANO, Yohana Riana	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	B	B
2 CHURRAN ALVARADO, Inesifer Carola	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	B	B
3 ESCALANTE ROMERO, Dayana Rosario	A	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A	A	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A
4 FLORES RODRIGUEZ, Joelmer	A	B	B	B	B	B	B	C	C	C	A	A	A	C	C	C	C	C	C	C	C	C	B	B	B	A	A
5 SANCHEZ CUADROS, Ines Fernanda	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	C	C	C	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A
6 GASPAR ALCOBIA, Denis	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	C	C	C	B	B	B	B	B	B	A	A	A	B	B
7 GUAMANACHAJU KOL, Suly Mariela	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
8 RIVAS TINOCO, Inesifer	B	A	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A	B	B	B	A	A	A	A	A
9 LOPEZ LAUREANO, Jendry	C	C	C	C	B	B	B	B	B	B	A	A	A	C	C	C	C	C	C	B	B	B	B	B	B	B	B
10 LONDRA ARJUNANO, Jairo Diana	C	C	C	C	B	B	B	B	B	B	A	A	A	C	C	C	C	C	C	B	B	B	B	B	B	B	B
11 MAYTA DE LA CRUZ, Ana Paula	B	C	C	C	B	B	B	B	B	B	A	A	A	C	C	C	C	C	C	B	B	B	B	B	B	B	B
12 MAYTA VARGAS, Jorge Luis	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
13 ORJILIANA GABRIEL, Ines Smith	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
14 PONCE BARRA, Edinson Dami	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	B	B	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A
15 ROSAS GASPAR, Cristofor	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	B	B	B	C	C	C	C	C	C	C	C	C	A	A	A	A	A
16 SANCHEZ RAMON, Yaretza	B	B	B	B	A	B	B	C	C	C	A	A	A	A	A	A	B	B	B	B	B	B	A	A	A	A	A
17																											
18																											
19																											
20																											
21																											
22																											
23																											
24																											
25																											
26																											
27																											
28																											
29																											
30																											
31																											



 PROFESORA DE EDUCACIÓN BÁSICA
 4to. GRADO
 C.E. 101111110



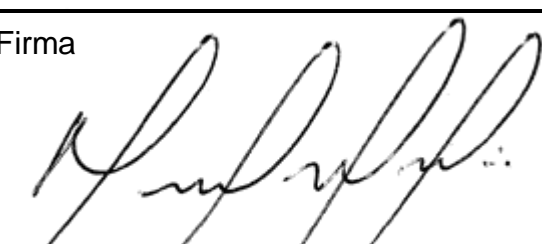
 DIRECTOR
 C.E. 101111110

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, **Manuel José Peñalver Higuera**; docente de la Escuela de posgrado, del Programa académico de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo – filial Trujillo, asesor del Trabajo de Tesis titulado: EVALUACIÓN FORMATIVA Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE HUANCAYO, 2022, del estudiante MALPICA SANTIVÁÑEZ LILIA, constató que la investigación tiene un índice de similitud de 20 %, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyó 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.

Apellidos y Nombres del Asesor: Manuel José Peñalver Higuera	
CE: 002403968	Firma 
ORCID: 0000-0002-8732-984X	