



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA**

**Nivel de Aplicación de la Evaluación Formativa en
Docentes de Secundaria – RED 8, Ate 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTOR:

Lavado Antonio, Gregorio Moises (orcid.org/0000-0003-0484-8271)

ASESORA:

Dra. Garro Aburto, Luzmila Lourdes (orcid.org/0000-0002-9453-9810)

CO-ASESORA:

Dra. Romero Vela, Sonia Lidia (orcid.org/0000-0002-9403-410X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis estudiantes de Educación Básica Regular, esperanza de la transformación y progreso de nuestra sociedad.

Agradecimientos

A la Universidad Cèsar Vallejo por darme la oportunidad de lograr con mis sueños

A mi asesora Dra. Lourdes Garro por su orientación profesional impecable y oportuna en el desarrollo de la presente investigación.

Índice de contenidos

Página

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEORICO	5
III. METODOLOGIA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y operacionalización	15
3.3 Población y muestra	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5 Procedimientos	17
3.6 Método de análisis	17
3.7 Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIONES	24
VI. CONCLUSIONES	30
VII. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS	34
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 Niveles de aplicación de la evaluación formativa	18
Tabla 2 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión regulación de la enseñanza-aprendizaje	19
Tabla 3 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión procesual de la enseñanza-aprendizaje	20
Tabla 4 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión continua de la enseñanza-aprendizaje	21
Tabla 5 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión retroalimentadora de la enseñanza-aprendizaje	22
Tabla 6 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión innovadora de la enseñanza-aprendizaje	23

Índice de figuras

Figura 1 niveles de aplicación de la evaluación formativa	18
Figura 2 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión regulación de la enseñanza-aprendizaje	19
Figura 3 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión procesual de la enseñanza-aprendizaje	20
Figura 4 nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión continua de la enseñanza-aprendizaje	21
Figura 5 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión retroalimentadora de la enseñanza-aprendizaje	22
Figura 6 Nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión innovadora de la enseñanza -aprendizaje	23

Resumen

En la presente investigación se aborda como problema de estudio el nivel de aplicación de la evaluación formativa que vienen ejecutando los docentes del nivel secundaria de la red 8 de la UGEL 06 distrito de Ate-Vitarte, en sus prácticas pedagógicas. Dado que este nuevo enfoque de evaluación dentro del sistema educativo peruano es el predominante y oficial fundamentalmente dentro de la Educación Básica Regular (EBR) es necesario prestarle atención a cómo se viene entendiendo y ejecutando este nuevo paradigma de evaluación. La pregunta de investigación fue: ¿Cuál es el nivel de aplicación de la evaluación formativa por los docentes de las instituciones educativas perteneciente a la red 8 de la UGEL 6 Ate-Vitarte?, para responder a esta pregunta se recogió información mediante el cuestionario de la encuesta con una alta confiabilidad.

El tipo de estudio corresponde a una investigación básica con diseño no experimental transversal, nivel descriptivo. Los resultados de la investigación, ponen de manifiesto que un gran sector de los docentes de la muestra de estudios conoce y aplican de manera muy frecuente la evaluación formativa como parte de su práctica pedagógica rutinaria, con mayores resultados en los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: Evaluación formativa, logros de aprendizaje, retroalimentación.

Abstract

The present research addresses as a study problem the level of application of formative assessment that teachers of the secondary level of network 8 of UGEL 06, district of Ate-Vitarte, are executing in their pedagogical practices. Given that this new evaluation approach within the Peruvian educational system is the predominant and official one, mainly within Regular Basic Education (RBE), it is necessary to pay attention to how this new evaluation paradigm is being understood and implemented. The research question was: What is the level of application of formative evaluation by the teachers of the educational institutions belonging to the network 8 of the ugel 6 Ate-Vitarte, to answer this question information was collected through the survey questionnaire with a high reliability.

The type of study corresponds to a basic research with a non-experimental cross-sectional design, descriptive level. The results of the research show that a large sector of the teachers in the study sample know and apply formative evaluation very frequently as part of their routine pedagogical practice, with better results in the learning achievements of the students.

Keywords: Formative assessment, learning achievements, feedback.

I. INTRODUCCIÓN

El paradigma de la evaluación formativa (EF) se presenta como alternativa de un nuevo enfoque de evaluación de los aprendizajes con retroalimentación oportuna para el estudiante; este nuevo enfoque de amplia aceptación en la comunidad internacional está orientada hacia la evaluación por competencias. En las últimas décadas las prácticas evaluativas en los diversos sistemas educativos a nivel global han dado un giro vertiginoso hacia sistemas de evaluación más eficientes que son capaces de generar mejores y mayores rendimientos de los estudiantes; en la mayoría de los sistemas educativos latinoamericanos y europeos han optado por este nuevo sistema de evaluación que garantiza el desarrollo de competencias. A respecto Rodríguez y Salinas (2020) sostienen que en la actualidad todo sistema educativo es sostenible siempre que permita la participación y el empoderamiento del estudiante para resolver los desafíos que le plantea la sociedad actual, haciendo uso de sus capacidades y competencias.

América Latina ha sido una de las regiones más golpeadas por la pandemia del covid-19, el cual ha influido directamente en la economía de los hogares, dificultando el acceso a la educación virtual de los escolares, en muchos casos, ralentando y dificultando sus logros de aprendizaje; sin embargo, el manejo de estrategias didácticas contextualizadas y el uso de la evaluación formativa como una estrategia de reforzamiento constante por parte de algunos docentes ha sido un soporte permanente a lo largo del año académico que ha permitido que la gran mayoría de estudiantes puedan ser promovidos de grado. Sachs-Israel (UNICEF-2021) corrobora que, ante la dificultad de tener una interacción física y una comunicación directa, el uso de métodos de evaluación formativa ha cobrado aún una mayor importancia en el desarrollo de la educación virtual.

Evaluar los logros de aprendizaje en Educación Básica Regular (EBR), siempre ha despertado un debate polémico en el interior de las instituciones y entidades educativas a lo largo de las últimas décadas, el cual obedece a las diferentes concepciones, creencias y paradigmas que manejan los docentes respecto a la evaluación. Las concepciones que manejan los profesores en cualquier nivel de enseñanza influyen en los diferentes aspectos de su práctica pedagógica, incluyendo la evaluación (Fernández, 2020), de ahí la importancia de

unificar y homogenizar criterios en función de la evaluación aplicada a los estudiantes para los logros de aprendizaje. En concordancia con el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) el propósito de la EF no es verificar la adquisición aislada de contenidos o habilidades, o de distinguir quienes aprueban o no el año académico, sino más bien, de crear oportunidades para que los estudiantes demuestren el uso e integración de diversas capacidades de una competencia para resolver problemas o asumir retos de su entorno social. En ese sentido la evaluación formativa, permite valorar, durante el proceso, el desarrollo progresivo de cada estudiante, de cómo vienen alcanzando sus metas, en particular reforzando por una interacción permanente entre docente – alumno y entre pares a nivel de los estudiantes (García 2016).

En la actualidad los problemas de la evaluación aún están ligados al enfoque de evaluación por resultados, a una evaluación sumativa y certificadora en donde la mayor preocupación es de comprobar si el estudiante ha podido captar, asimilar y repetir la lección; entonces, se puede inferir que la evaluación tradicional aún no ha sido superada en la práctica de los docentes por diferentes causales de orden sistemático, cultural, político, entre otros. En los colegios pertenecientes a la red 8 de la UGEL 6 del distrito de Ate, se puede apreciar que los docentes y estudiantes continúan con las prácticas tradicionales de evaluación por resultados, es decir mediante calificaciones cuantitativas que son obtenidos en las diversas pruebas asignadas. Los profesores por un lado, no han superado el enfoque cuantitativo de la evaluación, aún en pandemia y bajo la modalidad de enseñanza virtual continúan con la preocupación de colocarles un calificativo por el rendimiento escolar, sin tomar en cuenta los procesos de aprendizaje y el contexto en el que se desarrolla el estudiante; por otro lado, muchos de los estudiantes todavía extrañan un calificativo diferenciado a la de sus pares, más es su preocupación por obtener altos calificativos, que por alcanzar el logro de sus competencias. Frente a esta problemática pedagógica surge la necesidad de realizar mayores estudios relacionados a la efectividad del nuevo enfoque evaluativo alternativo, que garantice logros de aprendizaje en los estudiantes.

En esa perspectiva el presente estudio estuvo abocado a establecer el nivel de aplicación de la EF por los profesores del nivel secundaria pertenecientes a la red 8 de la UGEL 6 Ate Vitarte, para lo cual, el problema general se formuló con la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el nivel de aplicación de la EF en los docentes en servicio de las instituciones educativas perteneciente a la red 8 de la UGEL 6 Ate- Vitarte?; los problemas específicos fueron enunciados mediante estas preguntas de investigación: 1) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la EF de los docentes en la regulación de la enseñanza-aprendizaje; 2) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la EF de los docentes en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje?; 3) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la EF de los docentes en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje? 4). ¿Cuál es el nivel de aplicación de la EF de los docentes en la retroalimentación de la enseñanza? 5) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la EF de los docentes en la innovación de la enseñanza-aprendizaje?

En relación con la fundamentación teórica del presente estudio se sustenta en el enfoque constructivista que señala que los estudiantes deben ser el centro del aprendizaje y que deben construir sus propios conocimientos a partir de las informaciones que reciben de su medio socio cultural; el docente es un mediador, un facilitador, un guía del estudiante en la aprehensión de la cultura de su entorno. A respecto la teoría socio cultural de Vygotsky plantea que todas las funciones de alto nivel se originan en las relaciones reales entre humanos (Cerezo, 2007), es decir el aprendizaje y el conocimiento en general es un producto social.

En cuanto a la metodología utilizado corresponde al diseño no experimental transeccional en el nivel descriptivo. En cuanto a la utilidad del presente estudio se tiene en cuenta la importancia del manejo conceptual y práctico en la aplicación de la EF por parte de los profesores durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en las instituciones educativas pertenecientes a la red 8 de la UGEL 6 a fin de garantizar el logro de competencias en los estudiantes, y que a su vez pueda extenderse al resto de instituciones educativas de la jurisdicción; asimismo, es un aporte más al resto de investigaciones realizadas sobre esta problemática a nivel institucional, local y regional.

En el estudio se planteó como objetivo general determinar el nivel de aplicación de la EF por los docentes en servicio de las instituciones educativas

pertenecientes a la red 8 – Ate. En relación con los objetivos específicos se formularon teniendo en cuenta las cinco dimensiones de la variable EF, por lo cual se plantearon: establecer el nivel de aplicación de la EF en: la regulación, en los procesos, en la acción continua, en la retroalimentación y en la innovación de la práctica del docente para garantizar los logros de aprendizaje del estudiante.

La presente investigación siendo de diseño no experimental en el nivel descriptivo simple, no plantea hipótesis debido a que no busca establecer una relación de causa efecto. La formulación de una hipótesis es una expresión conjetural de la relación que existe entre dos o más variables, que debe ser verificado de manera experimental (Kerlinger, 1981). El propósito del estudio no fue la comprobación de una hipótesis, sino recoger datos reales mediante la encuesta y someterlos a un riguroso análisis a fin de establecer el nivel de aplicación de la EF en los docentes en servicio, pertenecientes a la muestra señalada.

II. MARCO TEORICO

Riquelme (2017) realizó un estudio en Chile sobre la EF y su aporte en el aprendizaje de las matemáticas con alumnos del básico; las evidencias demuestran las limitaciones que tienen alumnos y docentes respecto a la retroalimentación que estos realizan en las clases, lo hacen centrados en la persona utilizando estímulos condicionados y en casos excepcionales algunos docentes utilizaron la evaluación formativa de manera correcta centrada en las evidencias de cada uno de los docentes, de manera concluyente elaboró una propuesta de mejora a nivel institucional para mejorar la retroalimentación del aprendizaje de los estudiantes en el momento oportuno, orientado hacia el logros de sus aprendizajes esperados.

Ramírez et al. (2019) en el estudio longitudinal realizado en Colombia consideran a la EF un cambio metodológico que mejora los aprendizajes de los estudiantes; dicha investigación se ha centrado en los cambios que deben realizar docentes y estudiantes en relación con ciertas estrategias como la autoevaluación y la coevaluación. Estas estrategias deben inducir a la regulación del proceso de aprendizaje generando estudiantes reflexivos, críticos y autónomos basados en el trabajo reflexivo y colaborativo; del mismo modo debe generarse maestros guías y mediadores que integren a docentes y estudiantes y que superen las viejas prácticas educativas con barreras infranqueables que dificulta la comunicación entre ambos actores educativos.

Del mismo modo, García (2016) desarrolló dentro de la comunidad mexicana el nuevo paradigma formativo en la evaluación de los aprendizajes, en dicho estudio se revisaron varios documentos de interés y se lograron varios aprendizajes, los cuales tuvieron un avance significativo y constante; se movilizaron saberes y procedimientos para desarrollar competencias, poniendo al descubierto que la reflexión dentro y fuera del aula no solo es parte indispensable en la labor del profesor, sino que regula la función docente y consolida el aprendizaje de los estudiantes, genera un clima de confianza en el aula, sin perder el respeto y las consideraciones al docente.

Fuentes y Salcines (2018) investigaron sobre una muestra de estudiantes del nivel superior de la Universidad de Cantabria, se enfocaron en identificar el tipo

de evaluación predominante que aplicaban los docentes en ejercicio. Los resultados fueron predecibles, en la mayoría de los casos primó la práctica de la evaluación sumativa y final, pues estas fueron las predominantes sobre las otras formas de evaluación, el mismo que no refuerza el aprendizaje ni logra alcanzar los objetivos y metas curriculares, por lo que proponen como alternativa un conjunto de directrices para orientar el trabajo docente desde una perspectiva de evaluación formativa con participación plena y compartida de los estudiantes y profesores de la institución sede del estudio.

Fraile et al. (2020) diseñaron e implementaron la práctica de EF en un grupo de estudiantes españoles basado en la autorregulación del aprendizaje a través de prácticas colaborativas y de autoevaluación de forma permanente; la investigación arrojó como resultado que la clave para superar las dificultades en el aprendizaje y obtener éxito en los estudios es, el desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo. Este estudio proporcionó implicaciones teóricas y prácticas para docentes e investigadores en relación con la evaluación formativa, sus prácticas y retos, se proporcionó un marco para la implementación de los trabajos en grupo y recomendó que los profesores implementen prácticas de evaluación formativa basadas en el desarrollo de la capacidad de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes.

Bizarro (2021) realizó una investigación en la Universidad del Altiplano Puno referente al uso de la EF en el aula desde el nivel de educación básica hasta el nivel de educación superior, halló que la EF es una estrategia efectiva para el desarrollo de las competencias en cualquier nivel educativo, debido a que integra el proceso pedagógico a través de la comunicación permanente docente-estudiante; además, se utiliza el recurso de la retroalimentación como un medio indispensable y esencial que se le brinda al estudiante al momento de evaluar sus aprendizajes. El autor, llega a la conclusión que la EF fomenta el desarrollo integral del estudiante, causa confianza, genera autonomía, promueve la autoevaluación y coevaluación, es participativa y democrática, y, sobre todo, tiene como producto la mejora de los niveles de aprendizaje en los estudiantes, sin importar el grupo etario.

Falla (2021) realizó estudios en estudiantes del nivel secundaria, en la cual relacionó la variable EF y la variable aprendizaje por competencias en una IE pública de Jaén, empleando el diseño no experimental correlacional simple. La investigación concluye con la existencia de una elevada correlación entre ambas variables estudiadas, dicha correlación fue medida mediante el coeficiente de Rho de Spearman. La importancia de este estudio es que permite proponer un programa de mejoramiento en los docentes a fin de perfeccionar sus prácticas evaluativas en los estudiantes, desde una nueva perspectiva de evaluación que incida en el reforzamiento continuo a fin de garantizar el logro de los propósitos planteadas en las actividades pedagógicas.

Guzmán (2021) en el estudio realizado propuso un modelo de EF para la evaluación por competencias en una institución educativa pública (IEP). Se trata de una investigación descriptiva y propositiva, debido a que analiza el comportamiento de la variable evaluación formativa en el momento en que se desarrolla la investigación, para luego proponer un modelo de EF para la institución sede del estudio. Entre las principales conclusiones de la investigación figura que la mayoría de los docentes tienen limitaciones en la conceptualización de EF, así como también hay dificultades en plantear criterios de evaluación muy claros, a donde debe apuntar la retroalimentación. Del mismo modo, Pantoja (2020) determinó la relación existente entre EF y aprendizaje autónomo, el estudio se realizó en estudiantes de una IEP de educación básica de la ciudad de Trujillo con un diseño correlacional de enfoque cuantitativo no experimental, se concluyó que existe una relación moderada entre ambas variables ($Rho= 0,551$).

Quintana (2018) realizó un análisis de la implementación de la EF en estudiantes de EBR de IEP, en el cual se analiza el comportamiento de los docentes y estudiantes dentro de las actividades pedagógicas en el aula, y se enfoca en los mecanismos de evaluación utilizados en cada sesión o actividad de aprendizaje. El estudio constituye una exploración sobre la práctica pedagógica que realizan las docentes e identifica las limitaciones y dificultades que hay en la aplicación de la EF, el cual podría servir como una autorreflexión que inspira una mejora de la práctica docente.

Respecto al concepto y enfoques de evaluación formativa (EF) es importante conocer la evolución del concepto de EF, cómo ha surgido a través del tiempo, las circunstancias en que ha surgido y las ideas que sus autores le impregnaron. Los cambios paradigmáticos en evaluación es un fenómeno global que obedece a la necesidad de mejorar los aprendizajes en todos los sistemas educativos del mundo, no ha sido exclusiva de una región. Durante el siglo XX las prácticas de estos nuevos enfoques se incrementaron en diversos países del mundo respondiendo a sus necesidades particulares, principalmente de los ingleses, franceses y posteriormente de los latinoamericanos (Anijovich, 2016)

La EF surge entre las corrientes cualitativas como una reacción natural a las evaluaciones tradicionales y superficiales, de raíz positivista y con fines sumativos. Progresivamente la investigación en esta línea fue abarcando cada vez más aspectos del fenómeno educativo, inicialmente abarcó la evaluación del currículo. Scriven (1966) acuñó el concepto de evaluación formativa como opuesto a la evaluación sumativa, no obstante, estaba orientada al estudio del currículo y otros programas educativos para el mejoramiento dentro del proceso y no para tomar decisiones finales. Posteriormente, Sadler (1969) le dio un nuevo giro al concepto de EF, al precisar lo que el docente pudiera hacer con las informaciones obtenidas; así como el estudiante, el uso que le pudiera dar a las informaciones para mejorar y gestionar su propio conocimiento durante sus aprendizajes.

En las últimas décadas diversos aportes a la EF han provenido principalmente del campo psicológico, en especial el aspecto motivacional para aprender, de esta manera el concepto de EF fue enriqueciéndose y fue mejor enfocado no solo desde el punto de vista cognitivo sino también desde el campo motivacional que resulta clave para el aprendizaje del estudiante; además, el hecho de que el estudiante sea partícipe de su evaluación mediante una autoevaluación, coevaluación y otras formas de participación activa hizo que refuerce sus aprendizajes y avance hacia el logros de sus metas y objetivos pedagógicos propuestos.

Respecto a los enfoques de evaluación, tiene que ver con las concepciones teóricas que manejan los investigadores de acuerdo con su formación y contexto

social. En los últimos años se ha podido observar la confrontación de dos enfoques de evaluación en los diferentes espacios de aprendizaje, uno de ellos orientados a lograr resultados inmediatos, eficacia y calidad expresado en números, lo que vendría a ser el enfoque cuantitativo de la evaluación de influencia positivista, y el otro enfoque que propicia el mejoramiento continuo, la autonomía en el aprendizaje del estudiante, es decir el enfoque cualitativo. La EF se sitúa dentro de este último enfoque debido al rol que desempeña la evaluación durante el proceso del aprendizaje y no al final o término de un periodo, este tipo de evaluación busca, sobre todo, generar la reflexión en torno a los aprendizajes. A respecto Muñoz y Solís (2021) señalan que las dificultades y errores dejan de tener un carácter punitivo y se convierten en oportunidades de aprendizaje a través de estrategias cognitivas de mejora.

Los enfoques que sustentan la EF son: la evaluación de desempeños (Breckler y Wiggins, 1989) cuya principal característica es que se centra en el mejoramiento de los aprendizajes respecto al desarrollo de habilidades y competencias. Otro de los enfoques es el de la evaluación auténtica (Condemarín y Medina, 2000), también Mc Tighe y Wiggins (2012) siendo la principal característica que los estudiantes realicen tareas propias del mundo real y que a su vez deben conocer con antelación los criterios con los cuales serán evaluados. Enfoque de evaluación para el aprendizaje (Black y William, 2002) se caracteriza porque reconoce la capacidad de autoevaluación de los estudiantes, la planificación de la enseñanza está orientado a cómo aprenden los alumnos y que el comentario durante el acompañamiento debe ser constructivos.

El enfoque de la corriente francófona incluye a la EF en el proceso de enseñanza aprendizaje como parte de este evento (Allal y Pelgrims, 2000). Esto implica la diversificación de los medios de evaluación incluyendo la observación de las actividades del estudiante e intercambios de experiencias entre pares; asimismo, se caracteriza por alentar el compromiso del estudiante en la participación permanente de la autoevaluación y coevaluación. La EF promueve la confrontación docente-alumno respecto a los resultados y las decisiones que se toman en la evaluación (Anijovich (2010).

Según el enfoque de evaluación para el desarrollo se entiende por evaluación al proceso de monitoreo permanente sobre el aprendizaje del alumno en cualquier área de su desarrollo, antes de tomar decisiones, para facilitar su aprendizaje (Forster y Masters, 1986). El progreso del estudiante se mide a través de un mapa elaborado previamente por el docente en base a las evidencias captadas de la práctica docente, el mapa de progreso busca establecer nivel de desarrollo de los estudiantes, es un referente para lograr las metas y propósitos. El mapa de progreso establece niveles de logro para los estudiantes, sirve para entender cuánto ha logrado el alumno respecto al inicio.

En cuanto a la definición de evaluación formativa existe una diversidad de puntos de vista desde lo más remoto a los más reciente. Martínez (2012) afirmó que la EF tiene sentido si es que los docentes aprovechan la información obtenida de sus estudiantes a través de las evidencias que éstos reportan, para tomar las decisiones más pertinentes que ayude a superar las dificultades del alumno. Para Quintana (2018) la EF es un proceso de retroalimentación constante teniendo en cuenta las evidencias, en donde se le brinda la oportunidad de identificar sus limitaciones del estudiante y poderlos superar en el acto, en dicho proceso se promueve la reflexión en torno a la forma como se aprende y como se enseña, es decir es participativa y reflexiva tanto para el estudiante como para el docente de aula, de esta manera ambos progresan.

La evaluación formativa también es definida según el Minedu (2017) como el proceso que recoge y valora la información proveniente de los estudiantes para monitorear el desarrollo de las competencias de los estudiantes; del mismo modo, remarca que la EF es un proceso sistemático y permanente que conlleva a analizar la situación de los aprendizajes de cada estudiante, para luego en base a las evidencias retroalimentar y tomar decisiones oportunas. Segura (2018) acuña que la función de la EF es el de cumplir con la retroalimentación permanente para que aprovechando el error se pueda reorientar y fortalecer el aprendizaje.

De modo general se puede decir que la EF se caracteriza por ser reguladora del aprendizaje, y se aplica a lo largo de los procesos didácticos de manera continua, durante y después de las actividades pedagógicas, es participativa e

integradora. Utiliza la retroalimentación para afianzar y consolidar el aprendizaje en forma inmediata, desarrolla la capacidad innovadora del docente (Simeón,2017) En relación a estas características, se puede apreciar que las dimensiones de la EF tomados en el presente estudio sirvieron para extraer información detallada y de mayor objetividad posible, para lo cual se dividió en las cinco dimensiones que a continuación se detalla.

La primera dimensión denominada reguladora se sustenta en la función que tienen la EF que está relacionado con la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual implica ritmos, estilos, creencias, y dificultades de aprendizaje, que se debe identificar para darle un tratamiento adecuado por parte del docente y del alumno. A respecto Gipps (1996) plantea como función reguladora del aprendizaje tres ejes fundamentales: la planificación teniendo el contexto del alumno, las dificultades que presenta durante su aprendizaje y la aplicación de estrategias metodológicas pertinentes. Entonces se asume que regular el aprendizaje de los estudiantes es tener en cuenta su situación sociocultural, emocional y corporal de cada estudiante para a partir de ello asumir una adecuada orientación pedagógica.

La segunda dimensión es la procesual, y se entiende por ello a un conjunto de factores de cambio que tiene que asumirlos el docente durante todo el proceso didáctico y de labor docente, sobre todo en el aspecto actitudinal que le conlleva a ser más empáticos con sus alumnos. Debe haber una permanente interacción docente-alumno que se nutren en base al diálogo, la discusión y reflexión mutua, que asegure los mayores logros en el desempeño (Hernández y sancho, 2015). En tal sentido, las estrategias que adopte el docente deben inducir y potenciar en el estudiante el desarrollo de un aprendizaje independiente, con mucho sentido crítico y reflexivo (Meneses, 2017). La acción procesual será efectivo siempre que el docente facilite estrategias, métodos, materiales y recursos que haga posible la interacción de todos los estudiantes durante los procesos de aprendizaje continuo. Se debe tener en cuenta las metodologías activas, colaborativas y motivacionales que induzca a pensar, inferir, reflexionar y compartir las informaciones y conocimientos nuevos adquiridos (Gonzales, 2016)

Como se puede apreciar, la dimensión procesual se orienta a una serie de cambios actitudinales que implica salir de las formas tradicionales de evaluación para propiciar mayor acercamiento y seguimiento a los alumnos, implica pasar de una enseñanza meramente instructiva a una enseñanza socializada y compartida en donde el estudiante es un ente activo no solo en su aprendizaje sino también en su evaluación Clavijo (2018). El docente tiene el deber moral de conocer su problemática del alumno, tener una cuidadosa y reflexiva atención que haga sentir en el estudiante que es apreciado y hay preocupación por ayudarlo (Guzmán, 2020) esta dimensión está enfocado en atender todas las demandas y expectativas de los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje para garantizar el logro de sus competencias.

La tercera es la dimensión continua, se refiere a la práctica pedagógica continua o permanente, relacionado específicamente a la EF, lo cual indica que la evaluación implica una serie de acciones secuencializados de manera continua, desde la planificación y la ejecución de los procesos didácticos, hasta la construcción y asimilación del conocimiento y toda forma de aprendizaje por parte de los estudiantes; lo cual implica que, un trabajo pedagógico continuo encierra muchas secuencias didácticas, pedagógicas y de aprendizaje, ordenadas y progresivas para conocer mejor al estudiante y enrumbarlo de manera adecuada al logro definitivo de los aprendizajes esperados (Toranzos,2016). En ese sentido el aprendizaje no se estanca, por el contrario, con la EF fluye con mayor rapidez, movilizandolos todos los aspectos del campo educativo y en consecuencia aumenta el conocimiento en la población estudiantil y el logro de los aprendizajes se dan de forma continua (Coll et al., 2018).

La cuarta dimensión es la retroalimentadora, esta dimensión comprende un vasto sitio dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que es el soporte principal del aprendizaje del estudiante a lo largo de un periodo lectivo. La retroalimentación es el soporte pedagógico del estudiante, es la acción por el cual el alumno recibe asistencia inmediata a sus debilidades, limitaciones o desaciertos, convirtiendo a estos factores negativos en oportunidades de aprendizaje y desarrollo de cada estudiante. En definitiva, la retroalimentación le dará mayor seguridad, fortaleza y motivación al estudiante para inmiscuirse e involucrarse activamente en sus logros de aprendizaje (Delgado y Oliver, 2016). En ese sentido

la EF, no solo busca el desarrollo del estudiante, sino también del docente, pues experimenta nuevas estrategias metodológicas, nuevas formas de evaluación, que repercute en el mejoramiento de su desempeño profesional (Ruiz, 2019).

De acuerdo a la dimensión retroalimentadora, el docente está obligado a que el estudiante logre sus aprendizajes satisfactorios, para lo cual debe probar una serie de mecanismos didácticos a fin de que se reoriente el trabajo pedagógico y a su vez el estudiante logre reflexionar sobre sus falencias y limitaciones para reorientar sus aprendizajes. En ese sentido docentes como alumnos, muchas veces tienen que desaprender y superar formaciones tradicionales para consolidar los logros de aprendizaje, que es una tarea compartida entre alumno y docente, lo cual es incompatible con el concepto de evaluación para obtener resultados de aciertos y logros inmediatos (Palacios, 2018). Como parte de la EF la retroalimentación busca en el estudiante participación, reflexión, análisis, apreciaciones críticas, autoevaluación, es decir, busca en el estudiante desarrollar conciencia y responsabilidad sobre su rol de estudiante en el logro de sus aprendizajes, busca un estudiante renovado con visión de futuro (Molan, 2022). En efecto, la retroalimentación es la parte medular de la EF.

La quinta dimensión hace referencia a la acción innovadora, y se entiende por innovación al mejoramiento de las prácticas didácticas relacionadas con el nuevo enfoque de EF, esta dimensión contempla la capacidad creativa que tienen los docentes para resolver asuntos pedagógicos, dentro del cual se manifiesta la evaluación de los aprendizajes. El docente debe incorporar en su práctica evaluativa nuevas estrategias, instrumentos, recursos y conocimientos a fin de garantizar el mejoramiento de los aprendizajes del estudiante, de tal manera que constituya un aporte efectivo y novedoso (Blázquez, 2017). En síntesis, la dimensión innovadora está orientada a un desarrollo cualitativo superior en la enseñanza aprendizaje, lo que involucra un mejoramiento en el logro de los aprendizajes del estudiante y en la práctica didáctica del docente para lograr un mejor desempeño en el aula y en la carrera profesional.

III. METODOLOGIA

3.1. Tipo y diseño de investigación

De acuerdo a Sanches y Reyes (2016) el presente estudio corresponde al tipo de investigación básica porque se limita a obtener información teórica de la variable de estudio. El diseño corresponde al no experimental transeccional en el nivel descriptivo por cuanto no hay manipulación de variables y el recojo de la información es en un periodo determinado de tiempo.

Esquema del diseño

M — O

M: es la muestra de estudios formado por los docentes pertenecientes a la red 8 del nivel secundaria, Ugel 6 Ate -Vitarte.

O: son las observaciones y mediciones realizadas en la muestra en un periodo de tiempo (por lo que corresponde al diseño transversal)

3.2. Variables y operacionalización

Variable: Evaluación formativa

Definición conceptual: según Minedu (2021) la EF se define como un proceso sistemático y continuo por el cual se recoge evidencias en los estudiantes respecto al logro de sus aprendizajes, para ser analizadas, interpretadas y utilizadas con fines de retroalimentar los aprendizajes de manera oportuna y que contribuya al logro de sus competencias.

Definición operacional: para el estudio de la variable EF, se ha dividido en cinco dimensiones. Para poder abordar mejor el estudio de una variable debe desagregarse en dimensiones (Hernández et al. 2014), de esta manera, las dimensiones correspondientes fueron: dimensión reguladora, dimensión procesual, dimensión continua, dimensión retroalimentadora y dimensión innovadora. A su

vez, las cuatro primeras dimensiones fueron desagregadas en ocho indicadores y de cada indicador se obtuvo cuatro ítems; la quinta dimensión (innovadora) tuvo un indicador con cuatro ítems, haciendo un total de 36 ítems (Anexo 1)

3.3. Población y muestra

La población es el total de elementos al cual se pretende generalizar los resultados de una investigación muestral (Hernández et al.,2014), en ese sentido en el presente estudio, la población comprende a los 300 profesores del nivel secundaria de la red 8 de la UGEL 6 Ate-Vitarte, distribuidos en cuatro instituciones educativas públicas: IE Edelmira del Pando, IE 046 Víctor Raúl Haya de la Torre, IE 0020 Marco Puentes Llanos y Colegio Nacional de Vitarte (CNV). La muestra estuvo constituida por 78 docentes que fueron seleccionados mediante el muestreo de tipo probabilístico por cuanto las unidades muestrales (los docentes) fueron elegidos al azar enviándoles a todos los docentes posibles mediante el formulario de Google, por cuanto todavía no se podía establecer pleno contacto por el problema de la pandemia que se vivió; de los cuales, se trabajó con los docentes que respondieron a la encuesta. El tamaño de la muestra tiene un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, por lo que se considera una muestra representativa.

En la muestra se pudo apreciar que el 32% de los integrantes eran docentes en condición laboral de contratados, mientras que la diferencia; es decir, el 68% fueron docentes en condición laboral de nombrados. Por otro lado, en relación a los participantes según sexo, se tuvo que el 77% fueron de sexo femenino y el 23% restante fueron de sexo masculino. Esto da una idea de que en el sector magisterial es posible que en estos últimos años esté predominando la población femenina.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recoger la información necesaria, se utilizó la técnica de la encuesta la cual estuvo dirigida a docentes seleccionados en la muestra de estudios pertenecientes a las instituciones educativas de la red 8. El instrumento utilizado en el recojo de información fue el cuestionario de la encuesta con respuestas de opción múltiple, dicho instrumento fue elaborado por el investigador, el mismo que fue revisado por y validado mediante la técnica de juicio de expertos; asimismo, presenta una

confiabilidad de 9,36, una alta confiabilidad según los parámetros de Cronbach.

3.5. Procedimientos

Antes de la aplicación del instrumento de investigación, se establecieron las coordinaciones pertinentes con los docentes de las instituciones elegidas; los instrumentos fueron aplicados con mucha rigurosidad cuidando el anonimato y la veracidad de la información en el nivel secundario y en horas disponibles por los docentes a fin de no interferir en su horario de trabajo. La información recolectada fue procesada por el programa SPSS, para luego organizar, analizar e interpretar los resultados obtenidos.

3.6. Método de análisis

Las informaciones obtenidas después de la aplicación de la encuesta, fueron minuciosamente seleccionados y descartados las informaciones incompletas, en seguida fueron seleccionadas y organizadas por dimensiones para su respectivo análisis estadístico descriptivo y una interpretación adecuada apoyada en las teorías y concepciones consideradas en el marco teórico, así como también en los resultados de otras investigaciones, y como producto del análisis y discusión de cada información perteneciente a las dimensiones de estudio, se arribaron a las conclusiones y recomendaciones tomando en cuenta los objetivos planteados en la investigación.

3.7. Aspectos éticos

Antes y durante la investigación se tuvo en cuenta ciertos aspectos éticos básicos para que no afecten a los investigados, al investigador y a las instituciones involucradas, por lo cual, se coordinó previamente de manera virtual con los docentes de la población objetivo, se les solicitó su consentimiento en la participación de la encuesta de manera voluntaria, anónima y siempre respetando las reservas del caso para cada informante; se les informó el objetivo de la información y el compromiso de la confiabilidad de los datos. Por otro lado, se respetó la autoría de las diferentes fuentes citadas en este estudio; asimismo, se tuvo en consideración los lineamientos en redacción que establece APA y la Universidad Cesar Vallejo.

IV. RESULTADOS

Descripción de los resultados generales

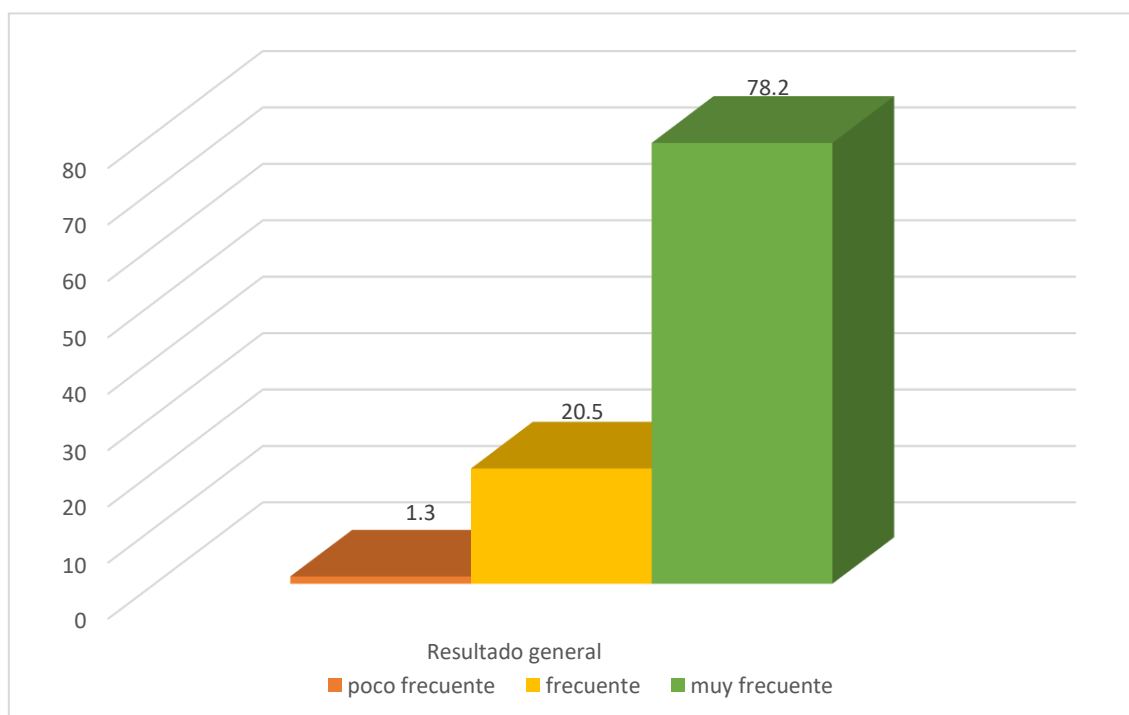
Tabla 1

Resultados generales de la aplicación de la evaluación formativa (EF)

Niveles de aplicación	Frecuencia	Porcentaje
Poco frecuente	1	1,3
Frecuente	16	20,5
Muy frecuente	61	78,2
Total	78	100,0

Figura 1

Resultados generales de la aplicación de la evaluación formativa (EF)



De acuerdo a la tabla y figura 1, se aprecia que, del total de docentes encuestados, el 78,2% aplican la evaluación formativa de manera muy frecuente; el 20,5% lo hacen de manera frecuente y apenas el 1,3% lo realiza poco frecuente. De lo observado se deduce que los docentes en su mayoría vienen aplicando la evaluación formativa de manera muy frecuente.

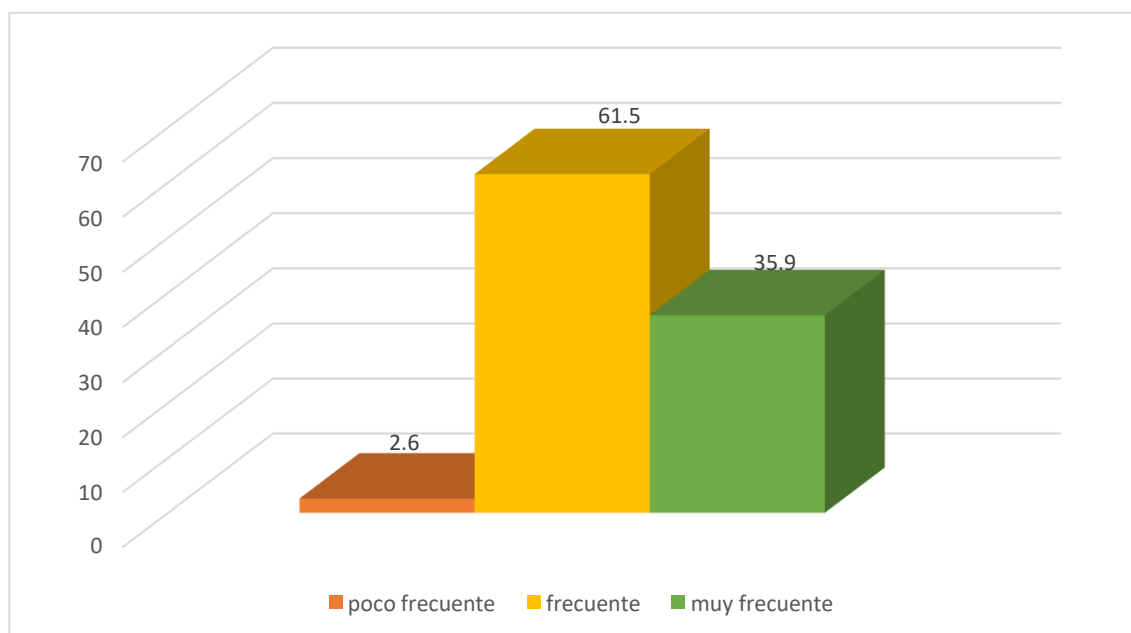
Tabla 2

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión regulación

Niveles de aplicación	Frecuencia	Porcentaje
Poco frecuente	2	2,6
Frecuente	48	61,5
Muy frecuente	28	35,9
Total	78	100,0

Figura 2

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión regulación



En la siguiente tabla 2 y figura 2, se aprecia que en la dimensión reguladora el 61,5% de los docentes del nivel secundaria aplican de manera frecuente en sus prácticas pedagógicas de aula; un 39,5% de docentes aplican de manera muy frecuente y un 2,6% aplican poco frecuente, concluyendo que en la dimensión reguladora el nivel de aplicación frecuente es el porcentaje mayor en los docentes

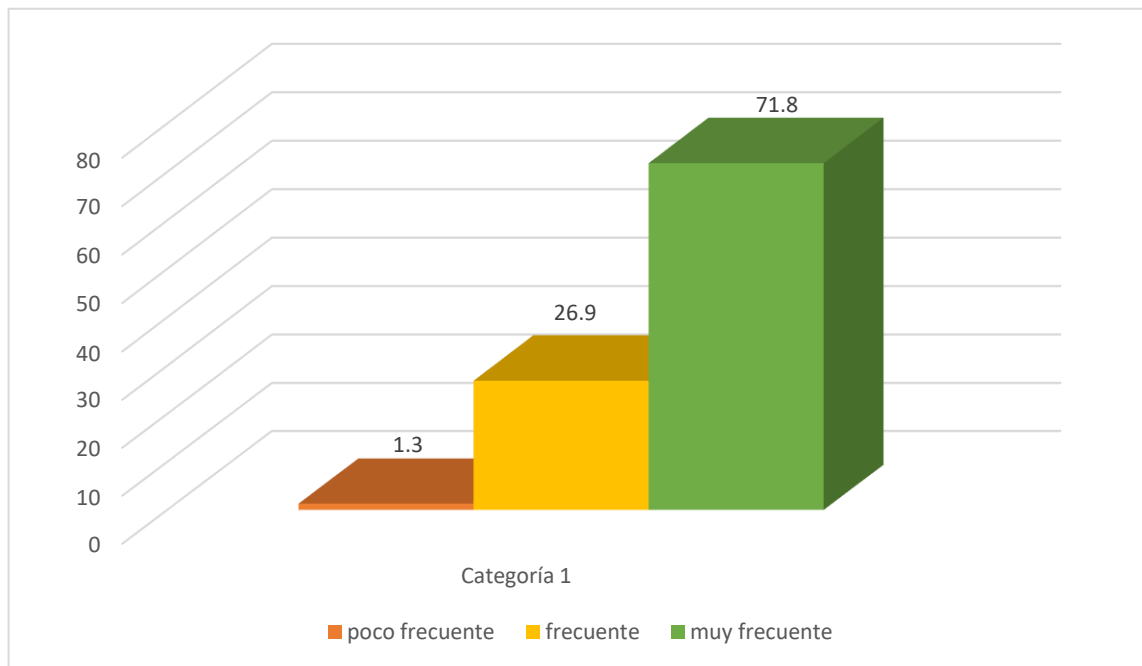
Tabla 3

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión procesual

Niveles de aplicación	Frecuencia	Porcentaje
Poco frecuente	1	1,3
Frecuente	21	26,9
Muy frecuente	56	71,8
Total	78	100,0

Figura 3

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión procesual



En esta tabla y figura (3) , se tiene que en la dimensión procesual el 71.8% de los docentes del nivel secundaria aplican de manera muy frecuente la evaluación formativa en sus prácticas pedagógicas de aula; un 26,9% de docentes aplican de manera frecuente y apenas el 1,3% aplican poco frecuente, concluyendo que en la dimensión procesual el nivel de aplicación es muy frecuente en la mayor cantidad relativa de docentes.

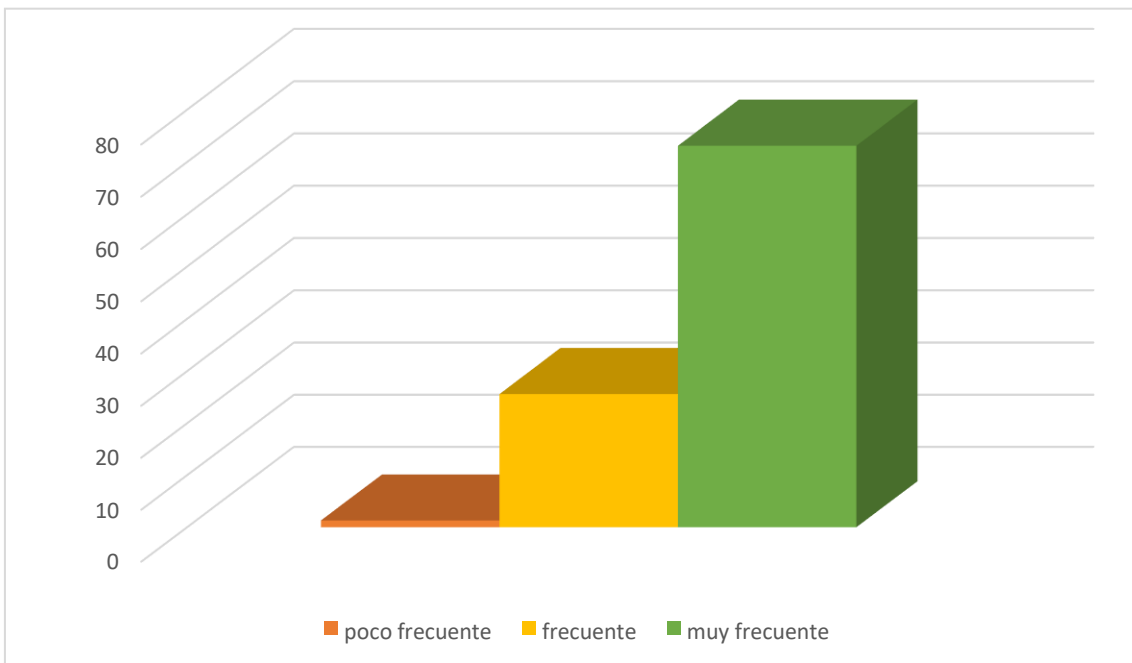
Tabla 4

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión continua

Niveles de aplicación	Frecuencia	Porcentaje
Poco frecuente	1	1,3
Frecuente	20	25,6
Muy frecuente	57	73,1
Total	78	100,0

Figura 4

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión continua



En la tabla y figura 4, se observa que en la dimensión continua el 73,1% de los profesores de la muestra estudiada aplican de manera muy frecuente la evaluación formativa en sus prácticas pedagógicas de aula; un 25,6% de docentes aplican de manera frecuente y solo el 1,3% aplican poco frecuente; concluyendo que en la dimensión continua el nivel de aplicación es muy frecuente en la mayor cantidad relativa de docentes

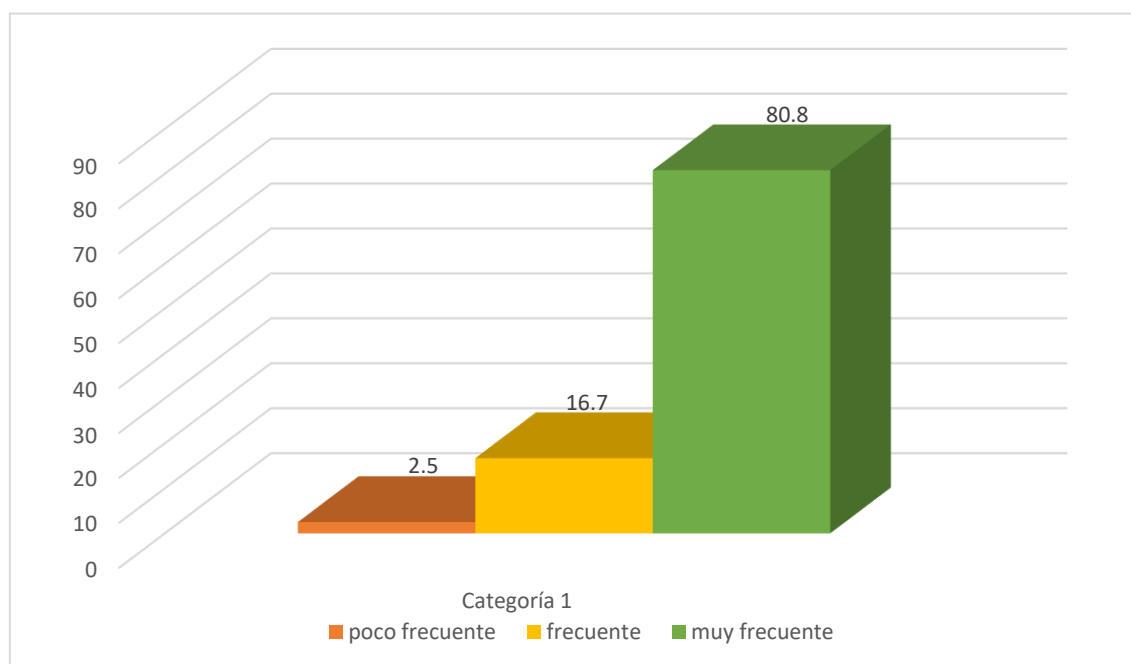
Tabla 5

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión retroalimentadora

Niveles de aplicación	Frecuencia	Porcentaje
Poco frecuente	2	2.5
Frecuente	13	16.7
Muy frecuente	63	80.8
Total	78	100,0

Figura 5

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión retroalimentadora



En esta tabla como en la figura, se aprecia que en la dimensión retroalimentadora el 80,8% de los docentes del nivel secundaria aplican de manera muy frecuente la evaluación formativa en sus prácticas pedagógicas de aula; un 16,7% de docentes aplican de manera frecuente y el 2,6% aplican en forma poco frecuente; concluyendo que en la dimensión reguladora el nivel de aplicación es muy frecuente en la mayor cantidad relativa de docentes.

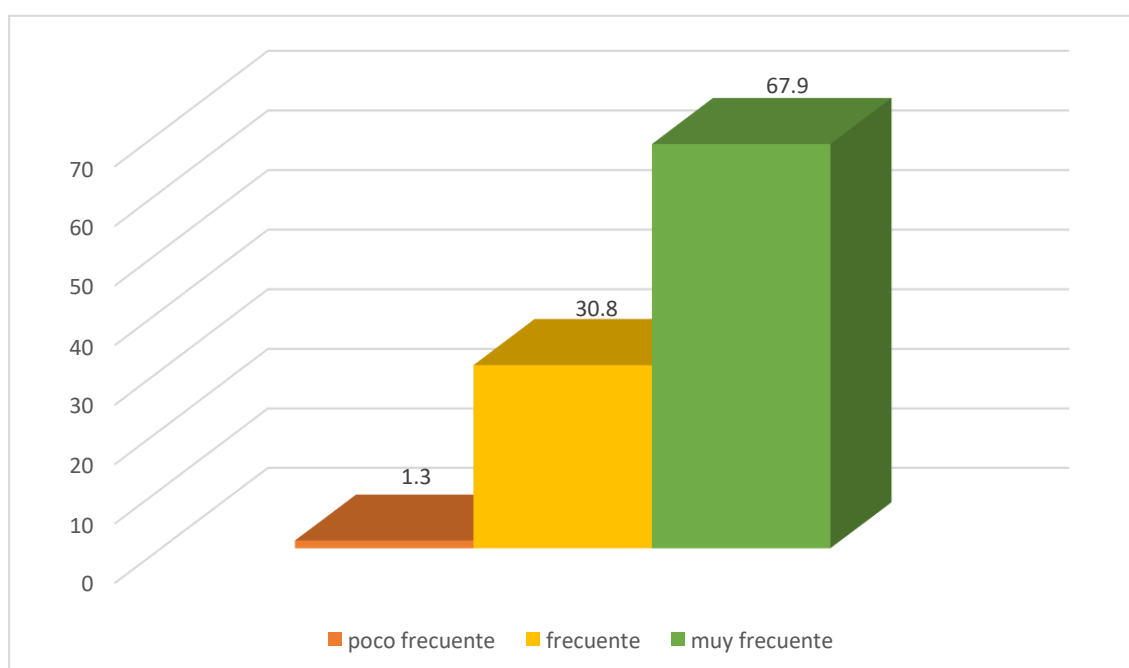
Tabla 6

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión innovadora

Niveles de aplicación	Frecuencia	Porcentaje
Poco frecuente	1	1.3
Frecuente	24	30.8
Muy frecuente	53	67.9
Total	78	100,0

Figura 6

Resultados de la aplicación de la EF en la dimensión innovadora



En la siguiente tabla y figura expuesta, se observa que en la dimensión innovadora el 67,9% de los docentes aplican de manera muy frecuente la evaluación formativa en sus prácticas pedagógicas de aula; un 30,8% de docentes aplican de manera frecuente y apenas el 1,3% aplican poco frecuente; concluyendo que en la dimensión innovadora el nivel de aplicación es muy frecuente en la mayor cantidad de docentes.

V.DISCUSION

Posterior a la aplicación del instrumento de la encuesta y habiendo ya recogido datos de los informantes y de haberlos organizados en las tablas y gráficos respectivos, se pasó a un análisis detallado de las informaciones recibidas por cada dimensión del estudio, y para poder determinar los niveles de aplicación de la EF en el trabajo cotidiano de los docentes de secundaria pertenecientes a la red 8 de la UGEL 6 Ate Vitarte, se utilizó los índices porcentuales obtenidos para ubicarlos en el nivel correspondiente y luego se relacionó con los objetivos específicos del trabajo de investigación, los estudios que antecedieron a la presente y el marco teórico correspondiente.

De modo general, se puede apreciar que, en los resultados obtenidos en esta investigación, la tendencia principal en el nivel de aplicación de la EF, es el de manera muy frecuente con un 78,2% de respaldo de los docentes encuestados y un 20,5% de docentes que aplican de manera frecuente. Si se toma en consideración ambas cifras, ascienden al 98.7% de docentes con aplicación permanente de este nuevo enfoque evaluativo como una práctica pedagógica de rutina. En consecuencia, como señala Bizarro (2021) se estaría promoviendo el respeto a las diferentes formas y estilos de aprendizaje del estudiante y de esta manera estarían mejorando sus aprendizajes de manera diferenciada en cada uno de ellos, y a su vez el logro de competencias.

Los docentes encuestados señalan que, en la mayoría de los casos se respeta las distintas formas de aprender de cada estudiante, generando confianza y empatía entre docentes y estudiantes para resolver situaciones no solo académicas sino también otros problemas que afectan su desarrollo físico y emocional y que de una u otra forma interfieren en sus aprendizajes; estos resultados son coincidentes con los planteamientos de Bizarro y Falla (2021) al sostener que la retroalimentación es una actividad obligada y permanente en la práctica del docente que ayude a superar sus dificultades del alumno.

De acuerdo a las altas cifras porcentuales obtenidos es notorio la frecuencia con que aplican la EF los profesores de la muestra estudiada, denotando una aplicación frecuente y muy frecuente en las cinco dimensiones señaladas: reguladora, procesual, continua, retroalimentadora e innovadora. Es en base a los resultados obtenidos en estas cinco dimensiones que se infiere que la tendencia es favorable en el manejo de la conceptualización y aplicación de este nuevo paradigma de evaluación en la práctica pedagógica del docente de hoy. Estos resultados son coherentes con lo que propone el Minedu (2021) cuando señala que la evaluación formativa debe estar orientada a la mejora continua de los aprendizajes de las y los estudiantes, es su principal función dentro del proceso de aprendizaje; no obstante, existe todavía un sector docente que no está muy claro ni convencido al respecto, y como señala Turpo (2015) existe en un sector de los profesores del Perú, que todavía siguen apostando por las evaluaciones tradicionales, que no asumen el cambio de paradigma en evaluación, le hace difícil entender la naturaleza y propósito de la EF, lo que indica que hay la necesidad de desplegar esfuerzos por atender a este segmento del magisterio a fin de mejorar la realidad educativa actual.

En relación al primer objetivo orientado a establecer el nivel de aplicación de la EF en la dimensión regulación, los resultados más resaltantes, reflejan que el 61.5% aplican de manera frecuente la evaluación formativa para regular los procesos de aprendizaje, mientras que el 35,9% en forma muy frecuente y solo un 2.6% aplican de manera poco frecuente; como se puede apreciar la mayoría de los encuestados tienen claro el concepto y la aplicación de la EF como un nuevo enfoque que regula el aprendizaje del estudiante así como el trabajo pedagógico del docente, lo cual se corrobora con el estudio de Guzmán (2021) el cual manifiesta que regulación es tomar en cuenta los diferentes aspectos que inciden en el aprendizaje del alumnos (sociales, psicológicos, culturales y biológicos) para relacionar con su ritmo y características propias de cada uno de ellos y ver cómo aprenden. La tendencia de los retos actuales de la EF está encaminados a regular el aprendizaje de los estudiantes, quedaron atrás los tiempos de una evaluación determinista y cancelatoria (Panadero et al. 2019) y eso es lo que se viene observando en la práctica de los docentes de esta generación,

aunque con algunas confrontaciones con las otras generaciones de formaciones tradicionales, que ya cada vez más tiene menos relevancia y participación.

En relación al segundo objetivo que fue establecer el nivel de aplicación de la EF en la dimensión procesual, los resultados de la encuesta arrojan que un 71,8% de docentes aplican de forma muy frecuente la evaluación formativa con sus estudiantes, el 26,9% lo hacen de manera frecuente y solo el 1,3% lo realiza de manera poco frecuente, como se puede apreciar la tendencia del nivel de aplicación frecuente y muy frecuente es lo predominante como en la primera dimensión, esto significa que los docentes conocen a sus estudiantes y establecen cierto grado de empatía y afinidad con sus problemas a fin de garantizar el progreso en ellos. Como se aprecia, la dimensión procesual conlleva a una transformación en los docentes, fundamentalmente actitudinales, el cual implica pasar de una educación instructiva a una educación compartida (Clavijo, 2018). Esto es coherente con los hechos del contexto actual, una población estudiantil golpeada por la pandemia que ha dejado secuelas socioemocionales y afectivas muy marcadas en cada una de las estudiantes, el cual requiere mucha comprensión, cercanía y empatía del docente para poder desarrollar procesos pedagógicos y lograr los aprendizajes esperados en los alumnos. También es concordante con lo que considera el Minedu (2021) que la EF tiene que ser un proceso constante que ayude a superar las dificultades del estudiante, las evidencias recogidas por los docentes deben ser para retroalimentar y tomar las decisiones más pertinentes en bien de los alumnos.

En cuanto al tercer objetivo, determinar el nivel de aplicación de la EF en la acción continua, se tiene que el 73,1% de los encuestados afirman que aplican la EF en esta dimensión de manera muy frecuente y el 25,6% lo realizan de manera frecuente, de lo cual se puede deducir que la mayoría de docentes de la muestra estudiada mantiene un continuo estado interactivo de conexión con sus estudiantes, haciendo que las experiencias de aprendizaje sean motivadoras y reflexivas orientadas al logros de sus competencias. Con el uso de la EF el aprendizaje no se ralentiza, por el contrario, se incrementa continuamente producto de la reflexión del estudiante y del docente, pues ambos se perfeccionan producto

de esta sinergia (Coll et.al., 2018). La evaluación formativa es continua porque abarca todo el periodo en sus diversas fases de aprendizaje del estudiante, siendo un soporte permanente. En ese sentido los resultados obtenidos en esta dimensión son alentadoras y es concordante con la afirmación de Arévalo (2018) que menciona que la EF no puede ser usada solo para un resultado o para incluir o excluir a un estudiante, sino que su principal objetivo es que fomente mejoras en los procesos de aprendizaje.

En relación al cuarto objetivo, que fue establecer el nivel de aplicación de la EF en la dimensión retroalimentadora, los resultados de la encuesta ponen de manifiesto que el 80,8% de los docentes señalan que aplican la retroalimentación de manera muy frecuente como parte de sus actividades pedagógicas en el aula, y el 16,7% lo realizan de manera frecuente, estas cifras indican al igual que en las dimensiones anteriores que los docentes tienen un pleno manejo de la evaluación formativa durante sus actividades pedagógicas de rutina, pues utilizan los errores y limitaciones del estudiante para consolidar sus aprendizajes y es concordante con Delgado (2017) que sostiene que esta dimensión retroalimentadora afianza el conocimiento y las capacidades, y consolida el aprendizaje del alumno. De acuerdo a los resultados encontrados en la encuesta aplicada la mayoría de los docentes han asumido la retroalimentación como parte de su práctica pedagógica, el cual refleja el cambio de paradigma evaluativo que se viene dando de una manera gradual y sistemática dentro del magisterio nacional, pues así lo demuestran diversos estudios realizados sobre EF, lo que significa que hay mucha esperanza en la transformación hacia las nuevas prácticas evaluativas. Sin duda alguna los docentes en su mayoría siempre han demostrado una predisposición al cambio (González (2016) a pesar de las circunstancias adversas. La voluntad y resiliencia de los maestros hace posible todo emprendimiento (Diaz, 2020). La EF promueve la reflexión en torno a la forma como se aprende y como se enseña, es decir es participativa y reflexiva tanto para el estudiante como para el docente (Quintana, 2018), generando un clima de tranquilidad y aceptación mutua.

Respecto al quinto objetivo fue establecer el nivel de aplicación de la evaluación formativa en la dimensión innovación, los resultados arrojaron que el

67,9% de los docentes aplican de manera muy frecuente la innovación como parte de la evaluación formativa realizada con sus estudiantes, el 30,8% lo realizan de manera frecuente, lo que significa que existe un considerable sector de docentes que apuestan por la innovación como una alternativa al problema de aprendizaje de los estudiantes, así como también es una alternativa de mejora del desempeño docente. La dimensión innovadora se orienta a un desarrollo cualitativamente superior de la práctica pedagógica del docente (Blázquez, 2017). La innovación en evaluación es el camino adecuado en estos momentos críticos azotados por la pandemia en todos los sectores sociales, y con mayor razón en los sectores de menor desarrollo. Los resultados muestran que un considerable sector magisterial viene desarrollando prácticas innovadoras en su labor profesional, y esto es congruente con los resultados de la investigación a nivel de la región, realizados por el Laboratorio latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE, 2021) quienes hallaron que la EF asiste durante todo el proceso de aprendizaje de cada estudiante y entrega retroalimentación individualizada y oportuna para reforzar el logro de sus aprendizajes, generándose una interacción empática entre docentes y estudiantes. Los mismos resultados de esta investigación señalan que existe el peligro de desmotivar al docente por limitaciones de tiempo y recursos, resistencias culturales y requerimientos burocráticos formales (LLECE, 2021)

Respecto a una evaluación general del trabajo, de manera autocrítica, se asume algunas limitaciones que pueda presentar el presente estudio, debido a su naturaleza y caso específico. En relación a la aplicación del instrumento de la encuesta, si bien es un instrumento que cumple con los estándares de validez y confiabilidad, por lo que la información recogida es altamente confiable; sin embargo, no deja de tener cierto nivel de subjetividad por cuanto, responde a la declaración o percepción del encuestado y que no tiene evidencia empírica para poder corroborar las respuestas emitidas por cada participante, más aún si se entiende que la EF es un hecho práctico, observable en las actividades del docente en una indisoluble relación con sus estudiantes. Otra de las limitaciones que podría adolecer la presente investigación es la composición de la muestra, dado que es predominantemente femenina; sin embargo, el muestreo ha sido probabilístico, estando dirigidas en forma proporcional a los docentes de ambos sexos, de los

cuales han respondido a la convocatoria de la encuesta en su mayoría docentes femeninas, lo cual pone de manifiesto que es el porcentaje predominante presente en el ámbito magisterial; sin duda alguna, está sobrepasando los límites de proporcionalidad aludidos en otras épocas.

De acuerdo a la selección de la muestra, se ha trabajado con los docentes que respondieron a la convocatoria, lo que implica de una a u otra manera una selectividad muestral con los elementos que tuvieron predisposición a contestar la encuesta, esto podría entenderse como una selección de los mejores docentes que siempre están dispuestas a colaborar y participar de diferentes, por lo que podría constituirse una limitación muestral en la presente investigación, dado los resultados satisfactorios en la mayor parte de la muestra abarcada. Sin embargo, las informaciones recogidas son válidas y corresponden objetivamente al segmento de la población estudiada.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Según el resultado general de la encuesta el nivel de aplicación de la EF en la práctica pedagógica de los maestros del nivel secundaria de la red 8 de la UGEL 6 del distrito de Ate – Vitarte es predominantemente frecuente y muy frecuente, lo que implica que un grueso sector de los docentes de la muestra conoce y aplican este nuevo enfoque de evaluación. De acuerdo a estas cifras prometedoras obtenidas en el estudio respecto al nivel de aplicación de la EF, se podría deducir que este nuevo enfoque de evaluación del aprendizaje ha sido asimilado por la mayoría de los docentes del nivel secundaria del sector público y puesto en ejecución en su práctica pedagógica como una alternativa al mejoramiento de su profesionalismo y consecuentemente una mejora sustancial en el aprendizaje de sus alumnos.

Segunda:

En relación al primer objetivo específico planteado y de acuerdo a los resultados obtenidos se determina que el nivel de aplicación de la EF por los profesores en la dimensión reguladora de la enseñanza-aprendizaje es frecuente en su práctica pedagógica en el 61.5% de la muestra, esto es coherente con el nuevo sistema de evaluación por competencias, regulando el rol del docente con una tarea compartida con el estudiante, generando empatía y colaboración en todas las actividades de aprendizaje en el aula.

Tercera:

Respecto al segundo objetivo específico, las cifras obtenidas señalan que 71,8% de docentes de la muestra vienen aplicando la EF en la dimensión procesual de manera muy frecuente, esto implica que la mayoría de los docentes facilitan a sus estudiantes estrategias, recursos y medios necesarios que los ayude durante el proceso de sus aprendizajes, se infiere que los docentes realizan un buen trabajo de acompañamiento y orientación a fin de garantizar los propósitos planteados en cada una de sus sesiones de aprendizaje.

Cuarta:

Respecto al tercer objetivo específico planteado y contrastando con los resultados obtenidos se puede concluir que el 73,1% de los docentes encuestados vienen aplicando la EF en la dimensión continua, de manera muy frecuente, lo cual pone de manifiesto que la mayoría de los docentes en mención desarrollan un trabajo secuencial, ordenado y progresivo, hace un seguimiento permanente al proceso de aprendizaje del estudiante detectando limitaciones y desaciertos, dudas y dificultades para una orientación oportuna.

Quinta:

En relación al cuarto objetivo se concluye que el 80,8% de los docentes de la muestra estudiada aplican la retroalimentación de manera muy frecuente en su práctica pedagógica cotidiana, esto nos indica que los profesores realizan reajustes y replanteamientos metodológicos en los procesos didácticos, como también reforzamiento y consolidación de los aprendizajes de sus alumnos, generando un clima de confianza y actitud positiva.

Sexta:

Respecto al quinto objetivo se determina que el 67,9% de los docentes encuestados desarrollan la acción innovadora en la evaluación formativa de sus alumnos, lo cual revela las capacidades creativas e ingeniosas que ponen a prueba en sus prácticas pedagógicas de rutina, a fin de mejorar sus experiencias didácticas, así como también, elevar la calidad de aprendizajes de los estudiantes.

De todo lo enunciado se puede inferir que, de un modo general, el nivel de aplicación de la EF en la población objetivo, es muy frecuente, lo que equivale a decir que hay un nivel alto de comprensión y aplicación de este nuevo enfoque de evaluación promovido desde las altas esferas del Minedu.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

En relación a los resultados obtenidos con un alto nivel de aplicación de la EF por los docentes de la red 8 de la UGEL 6 Ate-Vitarte, se recomienda a los directivos de las diferentes instituciones educativas que se debe seguir capacitando, incentivando y promoviendo esta práctica de evaluación formativa como una alternativa para el desarrollo, consolidación y logros de sus competencias de los estudiantes de las demás instituciones educativas pertenecientes a otras redes de la UGEL 6, así como también a otros contextos educativos de la región, implementar su sostenibilidad en el tiempo.

Segunda:

Respecto a la función reguladora de la EF, se sugiere que se debe apuntar a cambiar el paradigma educativo en los docentes y actores comprometidos en la educación, esto implica no solo el cambio de las viejas formas evaluativas sino también del cambio conceptual por todos los integrantes de la comunidad educativa, el cual compromete la participación de todas las autoridades, docentes, administrativos, estudiantes y padres de familia, a fin de que se constituyan en un soporte social en el cambio de concepción educativa, específicamente en el aspecto de la evaluación de los aprendizajes. De esta manera se estaría regulando la nueva práctica docente conjuntamente con el nuevo rol del estudiante.

Tercera:

En relación al aspecto procesual se recomienda que los docentes faciliten técnicas, estrategias o recursos durante el proceso didáctico enrumadas hacia la mejora de aprendizajes de los alumnos; además requiere de una alta comprensión y soporte socioemocional de los estudiantes con problemas de índole familiar, afectivo, entre otros que interfieren en su desarrollo. Los docentes deben propiciar un mayor acercamiento con sus alumnos a fin de lograr un escenario favorable, libre de tensiones y desconfianza a lo largo de todo el periodo lectivo.

Cuarta:

La práctica de la EF debe ser continuo y duradero, no puede asumirse como una postura de moda llevada por las corrientes pedagógicas contemporáneas. Se requiere continuidad en la selección de contenidos curriculares, en la relación empática con los estudiantes, en el soporte socioemocional permanente, en el monitoreo y acompañamiento continuo. Se sugiere a los docentes que asimilen e internalicen estas nuevas prácticas de evaluación como algo duradero y permanente en estos tiempos difíciles para nuestros estudiantes, que les ha tocado desenvolverse en un escenario muy adverso y confuso

Quinta:

En cuanto al ejercicio de retroalimentación en el aula, se recomienda a los docentes en general, la ejecución de la retroalimentación personalizada para casos de problemas muy específicos en el logro del aprendizaje del estudiante, como falta de saberes previos, manejo conceptual distorsionado, problemas culturales, entre otros; sin embargo también es necesario el desarrollo de actividades de retroalimentación generales, globales y compartidos con la mayoría de los estudiantes, para reforzar y consolidar la construcción de sus conocimientos y logros de aprendizaje.

Sexta:

En lo referente a la innovación, es la parte medular que diferencia entre la práctica común de un docente y la práctica innovadora de un nuevo docente. La innovación es la expresión de la creatividad y de un desarrollo cualitativamente superior de un docente de vanguardia, por lo cual se recomienda asumir la innovación frente a los retos que demanda el aprendizaje del estudiante de hoy. Los docentes deben innovar nuevas prácticas de evaluación, nuevas técnicas, nuevas estrategias y nuevos instrumentos de evaluación, nuevos roles dentro del escenario educativo, nuevas formas de enfrentar los desafíos y retos de nuestra sociedad. La innovación es una alternativa muy adecuada a los problemas de evaluación en las aulas.

REFERENCIAS

- Acosta, J. (2021). *Las TIC y la Evaluación formativa en estudiantes del 4° de secundaria de la institución educativa N° 80143 de Marcabal, 2020*. Trujillo-Perú.
- Alonso-Martín, p. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (2), 389-402. Disponible en: revistas.um.es/rie/article/download/96851/93031
- Angelini-Doffo, m. (2016) Estudio sobre la evaluación formativa y compartida en la formación docente en inglés. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16 (1), 1-21. Disponible en: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v16n1/1409-4703-aie-16-01-00282.pdf>
- Arribas-Estebanz J. et al. (2015) Instrumentos de evaluación utilizados en la formación inicial del profesorado y su coherencia para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes: visión del alumnado, egresados y profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 27 (1), 237-225. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/45724/4791>
- Asiú Corrales, L. E., Asiú Corrales, A. M., & Barboza Díaz, O. A. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(78), 134-139.
- Arévalo, J. et al. (2019). La rúbrica como instrumento de evaluación y el desempeño docente con enfoque intercultural en instituciones educativas de primaria en Perú. *Revista Pedagógica Conrado*. 16(23) <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1264>.
- Bazán, M. (2021). La evaluación formativa en la educación superior. *South Florida Journal of Development*, Miami.3 (1). p.959-977. DOI: 10.46932/sfjdv3n1-074.
- Bizarro W. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*. 1 (3) <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>

- Calderón, R. (2019). *Evaluación formativa y desempeño docente en una institución educativa privada, Ate. Lima-Perú.*
- Chávez, K. (2015). *Uso de la evaluación formativa y rendimiento académico de los estudiantes de 5to grado de secundaria en la asignatura de inglés en el Distrito de San Juan Bautista. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos, Perú.*
- Chávez, L. (2020). Conceptos, autorregulación y educación en línea. *Maestro y Sociedad, 18(2), 707 – 720.*
- Chávez, L. et al. (2021). Evaluación formativa: un reto actual. *3C TIC. Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC. ISSN: 2254 – 6529.*
- Condeña, M. (2020) *Evaluación formativa y el desempeño docente en el nivel de educación primaria de la institución educativa N°56105 Independencia Americana de Yanaoca Canas. Cusco – Perú.*
- el rol del docente reflexivo. *Maestro y Sociedad, 16(3), 597- 610.*
- Espinoza, i. (2020) *Planificación curricular y evaluación formativa en la Institución Educativa N° 15051 José Carlos Mariátegui, Sullana – Perú.*
- Falla, L. (2021). *Evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en la Institución Educativa. Chiclayo-Perú.*
- file:///C:/Users/ACER/Desktop/BIBLIOGRAFIA%202022/guia-evaluacion-formativa.pdf
- Galarza-Salazar, F.M. (2021). Evaluación Formativa: revisión sistemática, conceptos, autorregulación y educación en línea. *Maestro Y Sociedad, 18(2), 707. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5368>*
- Guzmán, y. (2021) *Modelo de evaluación formativa para la evaluación por competencias en Ciencia y Tecnología, Institución Educativa José Abelardo Quiñones Gonzales-Oyotún. Chiclayo.*

- Heras, C., Pérez-Pueyo, Á., & Herrán, I. (2017). Aprender a nadar a ritmo: ejemplo de intradisciplinariedad mediante el uso de estrategias de autorregulación. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 470-478
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*.
- Hidalgo, M. E. (2020). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 189–210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Hidalgo-Benites, L. (2020). Competencias profesionales docentes en la educación remota. *CIID Journal*, 1(1), 249-270. <https://doi.org/10.46785/ciidj.v1i1.61>
- Huaranca, A. (2019) *Evaluación formativa y lectura de textos en inglés en estudiantes*, Institución Educativa Julio César Escobar, San Juan de Miraflores. 2019. Lima, Perú.
- Leyva, m. (2020) *Evaluación formativa y calidad educativa según los docentes de la Institución Educativa 3052 de Independencia*. Lima.
- López-Pastor, v. (2016) El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.9 (1), enero-abril 2016, 159 - 173 ISSN:1887-4592
- Martínez, E. (2016). De la evaluación diagnóstica a la evaluación sumativa: logros y fracasos en los aprendizajes. *Debates en evaluación y currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación*, 2, 1507–1518. <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
- Medina-Zuta, P. y Deroncele-Acosta, A. (2019). La evaluación formativa desde Minedu, (2021). *El valor de la evaluación formativa*. Lima Perú.
- Minedu. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria*. Lima, Perú.

- Ministerio de Educación (2019). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima, Perú. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>.
- Ortega, M. (2015). *Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de Ciencia, Tecnológica y Ambiente en el distrito de Hunter, Arequipa*. Universidad Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Pérez-Pueyo, A. et al (2021) *Evaluación formativa y compartida*. Universidad de León España.
- Pérez-Pueyo, A. et al. (2017). Buenas prácticas docentes. Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. León: Universidad de León.
- Portocarrero, F. (2017). *Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del colegio peruano norteamericano Abraham Lincoln*. Universidad de Piura, Lima, Perú.
- Quintana, G. (2018) *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate*. Lima.
- Quintana, G. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate*. Lima-Perú.
- Ramírez, H. Et al. (2018) La evaluación formativa: un cambio metodológico para los aprendizajes. Concepciones y realidades en la práctica. *Revista Textos*, N° 22.
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf>

- Rosales, M. (2017). *El nivel de conocimiento sobre evaluación formativa en la práctica de la labor docente de una Institución Educativa Secundaria*. Trujillo-Perú.
- Saiz, A., y Susinos, T. (2018) Cómo aprender a través de la reflexión colaborativa. El caso del problema de Elena. *Profesorado*, 1, 393–411.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/16217>.
- Tazawell, K. (2018). *Experiencias docentes con evaluaciones formativas: Un análisis narrativo*.
<https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:cj82sr56z/fulltext.pdf>
- Torres, D. (2017) Representaciones sociales de docentes sobre la evaluación formativa mediada por redes sociales. *Ikala*, 22(2), 255–268.
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n02a06>.
- Torres, J. (2021). Evaluación formativa: una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular. 3(2).
doi: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007>
- UNICEF, (2021). *Evaluación formativa del aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en América Latina y el Caribe. Revisión documental, guías y herramientas*. Oficina Regional para América Latina y el Caribe
- Universidad Abierta. (2018). John Dewey y sus aportaciones a la educación. *Revista Universidad Abierta*. Unesco.
<https://revista.universidadabierta.edu.mx/2015/10/15/jhon-dewey-y-susaportaciones-a-la-educacion/>
- Valvanuz D, y Salcines, I. (2018) Estudio sobre la Implementación de la Evaluación Formativa y Compartida en un Ciclo Formativo de Grado Superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2018, 11(2), 91-112.
<https://doi.org/10.15366/rie2018.11.2.005>.

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

Zeballos, M. (2020). La evaluación de los aprendizajes mediadas por las TAC. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(1), 83–95. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i1.98>.

ANEXO 1: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
EVALUACION FORMATIVA	Es un proceso sistemático, permanente e interactivo que promueve, regula, en forma continua e innovadora, diversos tipos de aprendizaje y, retroalimentadora para perfeccionar los procesos y resultados, haciendo del estudiante un ser capaz de reflexionar y enfrentar por sí sólo una situación nueva y compartir las experiencias con otros	La variable Evaluación formativa ha sido cuantificada mediante 36 ítems que corresponden a sus cinco dimensiones: Regulación, procesual, continua, retroalimentación e innovación, todas ellas valoradas por una escala de Likert, con cinco alternativas de solución, que posteriormente fueron agrupados dependiendo su calificación en niveles: Muy frecuente, frecuente y poco frecuente. Las capacidades	Reguladora	<p>1. Planifica las actividades planteadas de acuerdo a las características personales y sociales del estudiante.</p> <p>2. Regula de forma progresiva las actividades de evaluación de los contenidos y capacidades útiles para su aprendizaje</p>	Muy frecuente Frecuente Poco frecuente
			Procesual	<p>3. Desarrolla los procedimientos que se van a trabajar en el momento de las actividades para ser logradas mediante la aplicación de estrategias, métodos, etc.</p> <p>4. Orienta las actividades en base a los objetivos para consolidar o mejorar situaciones prácticas del acto didáctico</p>	
			Continúa	<p>5. Examina y contrasta en forma continua, gradual, apropiada y oportuna los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>6. Detecta inmediatamente las dificultades y desajustes en el proceso de las actividades propuestas al estudiante</p>	
			Retroalimentadora	<p>7. Retroalimenta o reajusta las actividades que fueron poco comprendidas o logradas, mostrando una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, en consolidar los aprendizajes.</p> <p>8. Aborda los desafíos que la evaluación se plantea creando un ambiente adecuado para lograrlo en forma grupal e individual.</p>	
			Innovación	9. Desarrolla diferentes y variadas actividades en el aula, laboratorio, casa, etc. en forma individual, par o grupal para mejorar el acto educativo.	

ANEXO 2: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Cuestionario sobre evaluación formativa dirigido a docentes del nivel secundaria de la red 8 – UGEL 6

Estimado(a) docente:

Solicito su colaboración para responder el presente cuestionario que es anónimo y confidencial, cuyo propósito es recoger información sobre la aplicación de la evaluación formativa en la práctica de los docentes, cuyas respuestas serán insumo para el trabajo de investigación. Si información vertida será conservado en completa discreción, además la presente en cuesta es anónima.

I. DATOS GENERALES:

Sexo: Femenino () Masculino () Edad: _____ Tiempo de servicio: _____

Condición Laboral: Nombrado () Contratado () I.E.: Pública ()
 Privada ()

II. INSTRUCCIONES:

A continuación, se presenta enunciados, las cuales deben ser leídas con atención, luego marque con un aspa (X) la columna(alternativas de respuesta) que mejor se adecue a su opinión

1	2	3	4	5
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Algunas Veces de Acuerdo	De acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Cuando el enunciado no se da o no observa	Cuando el enunciado nunca se da u observa	Cuando el enunciado se da u observa en muy raras ocasiones.	Cuando el enunciado se da u observa frecuentemente.	Cuando el enunciado se da u observa siempre.

Responda de acuerdo a su experiencia pedagógica que usted ha vivenciado, no piense en responder correctamente porque no hay respuesta correcta.

Duración aproximada en responder el cuestionario: 10 -15 min.

ITEMS	Alternativas				
	1	2	3	4	5
1.-Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.					
2.- Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.					
3.- Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.					
4.- Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad					
5.-La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje					
6.-Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.					
7.-Procuró que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.					
8.-Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.					
9.-La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.					
10.-Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea					

11.-Las actitudes, capacidades y contenidos propuestas por el MINEDU pueden Mejorarse					
12.-Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.					
13.-Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio					
14.-Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.					
15.-Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.					
16.- Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.					
17.-La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.					
18.-Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.					
19.-Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.					
20.-Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.					
21.-Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.					
22.-Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.					
23.-Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.					
24.-Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.					
25.-Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada					
26.-Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.					
27.-Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.					
28.-Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.					
29.-En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.					
30.-Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.					
31.-Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.					
32.-Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.					
33.-Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.					
34.-Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.					
35.-Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.					
36.Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.					
TOTAL					

ANEXO 3: Confiabilidad del instrumento según el alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,937	36

Estadísticas de total de elemento

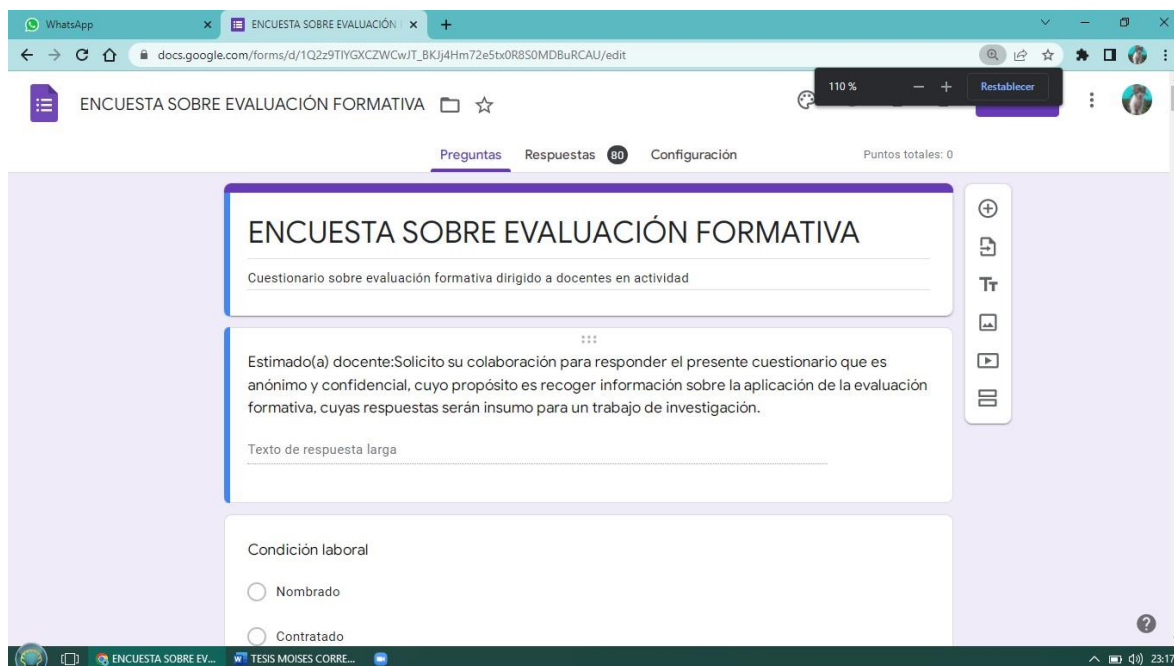
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes	140,2308	239,692	,266	,937
2.- Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	140,6923	230,564	,463	,936
3.- Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.	140,8462	226,141	,403	,938
4.- Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.	140,5385	232,436	,539	,935
5.-La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje	140,5385	240,436	,314	,937
6.-Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.	140,6154	229,256	,626	,934
7.-Procuró que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.	141,0000	229,833	,527	,935
8.-Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	140,7692	226,192	,764	,933

9.-La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.	140,4615	220,769	,821	,932
10.-Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea	140,3846	241,923	,097	,938
11.-Las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse	140,6923	228,564	,608	,934
12.-Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	140,4615	233,769	,551	,935
13.-Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio	140,5385	240,936	,271	,937
14.-Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.	141,0000	241,500	,167	,938
15.-Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.	141,1538	241,641	,105	,938
16.- Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.	140,6923	229,064	,849	,933
17.-La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.	141,6154	234,256	,350	,937
18.-Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.	140,6154	242,423	,102	,938
19.-Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	140,4615	235,103	,477	,936

20.-Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.	140,2308	218,526	,734	,933
21.-Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.	140,4615	231,769	,663	,934
22.-Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.	140,3077	231,564	,618	,934
23.-Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	141,0769	233,744	,421	,936
24.-Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	140,7692	214,359	,877	,931
25.-Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada	140,3846	233,590	,709	,934
26.-Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.	140,9231	235,910	,350	,937
27.-Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.	140,6923	236,564	,413	,936
28.-Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.	140,6923	229,397	,573	,935
29.-En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.	140,4615	216,103	,839	,931
30.-Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.	140,4615	218,269	,768	,932
31.-Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	140,9231	226,244	,557	,935

32.-Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	141,0000	221,333	,780	,932
33.-Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.	140,4615	235,269	,652	,935
34.-Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.	140,5385	233,103	,639	,935
35.-Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.	140,7692	232,692	,473	,936
36.Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	140,7692	232,692	,473	,936

Anexo 4: Formulario Google de la encuesta



WhatsApp ENCUESTA SOBRE EVALUACIÓN x +

docs.google.com/forms/d/1Q2z9TIYGXCZWCwJT_BKJ4Hm72e5tx0R8S0MDBuRCAU/edit

ENCUESTA SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

Preguntas Respuestas 00 Configuración Puntos totales: 0

ENCUESTA SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

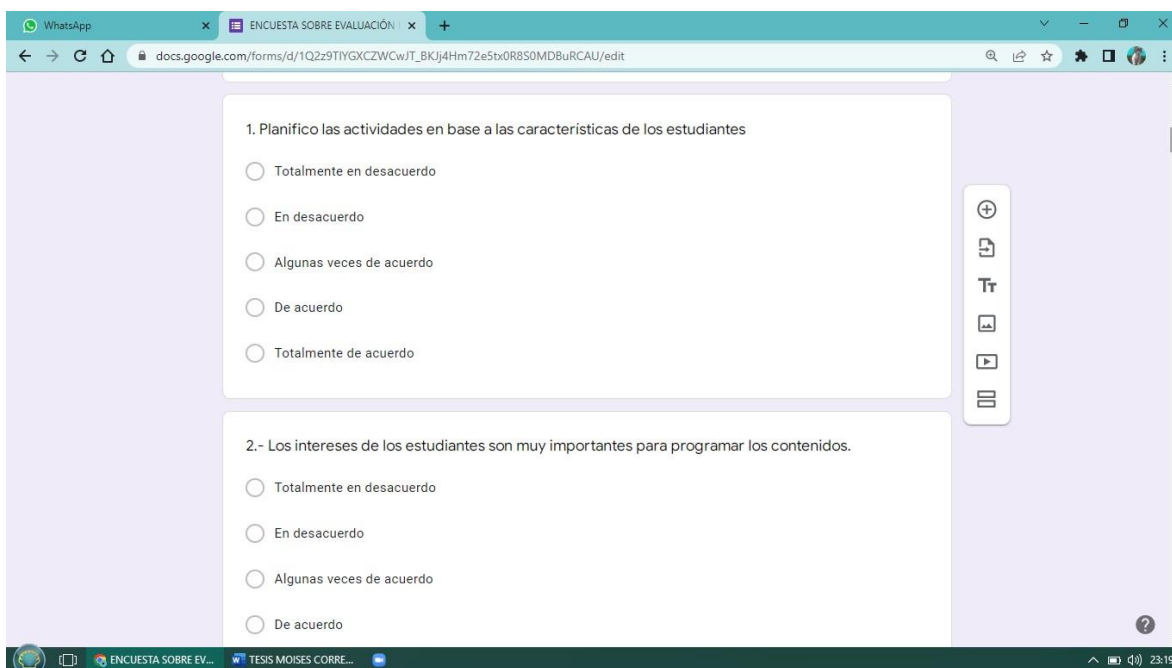
Questionario sobre evaluación formativa dirigido a docentes en actividad

Estimado(a) docente: Solicito su colaboración para responder el presente cuestionario que es anónimo y confidencial, cuyo propósito es recoger información sobre la aplicación de la evaluación formativa, cuyas respuestas serán insumo para un trabajo de investigación.

Texto de respuesta larga

Condición laboral

- Nombrado
- Contratado



WhatsApp ENCUESTA SOBRE EVALUACIÓN x +

docs.google.com/forms/d/1Q2z9TIYGXCZWCwJT_BKJ4Hm72e5tx0R8S0MDBuRCAU/edit

1. Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Algunas veces de acuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

2.- Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Algunas veces de acuerdo
- De acuerdo

Enlace de formulario:

https://docs.google.com/forms/d/1Q2z9TIYGXCZWCwJT_BKJ4Hm72e5tx0R8S0MDBuRCAU/edit

Anexo 5: VALIDEZ DE CONTENIDO



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: EVALUACION FORMATIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: REGULADORA							
1	Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	X		X		X		
3	Es importante planificar las actividades de acuerdo con las capacidades del estudiante	X		X		X		
4	Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad	X		X		X		
5	La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo con el ritmo de aprendizaje	X		X		X		
6	Desarrollo en forma gradual las actividades en clase	X		X		X		
7	Procuró que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante	X		X		X		
8	Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: PROCESUAL	Si	No	Si	No	Si	No	
9	La tarea debe ir de acuerdo con la capacidad de los estudiantes	X		X		X		
10	Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea	X		X		X		
11	Las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse	X		X		X		
12	Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	X		X		X		
13	Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio	X		X		X		
14	Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea	X		X		X		
15	Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada	X		X		X		
16	Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no	X		X		X		
	DIMENSIÓN: CONTINUO	Si	No	Si	No	Si	No	
17	La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades	X		X		X		
18	Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión	X		X		X		
19	Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	X		X		X		
20	Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas	X		X		X		
21	Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr	X		X		X		
22	Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto	X		X		X		
23	Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	X		X		X		
24	Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	X		X		X		

DIMENSIÓN: RETROALIMENTADORA							
25	Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada	X		X		X	
26	Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida	X		X		X	
27	Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas	X		X		X	
28	Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores	X		X		X	
29	En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante	X		X		X	
30	Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente	X		X		X	
31	Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	X		X		X	
32	Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	X		X		X	
DIMENSION: INNOVADORA							
33	Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante	X		X		X	
34	Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente	X		X		X	
35	Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades	X		X		X	
36	Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra.: Luzmila Lourdes Garro Aburto

DNI. 09469026

Especialidad del validador: Docente Renacyt de la EPG Universidad César Vallejo

Ate Vitarte 10 de abril del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: EVALUACION FORMATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: REGULADORA							
1	Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	X		X		X		
3	Es importante planificar las actividades de acuerdo con las capacidades del estudiante	X		X		X		
4	Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad	X		X		X		
5	La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo con el ritmo de aprendizaje	X		X		X		
6	Desarrollo en forma gradual las actividades en clase	X		X		X		
7	Procuro que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante	X		X		X		
8	Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: PROCESUAL	Si	No	Si	No	Si	No	
9	La tarea debe ir de acuerdo con la capacidad de los estudiantes	X		X		X		
10	Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea	X		X		X		
11	Las actitudes, capacidades y contenidos propuestas por el MINEDU pueden mejorarse	X		X		X		
12	Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	X		X		X		
13	Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio	X		X		X		
14	Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea	X		X		X		
15	Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada	X		X		X		
16	Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no	X		X		X		
	DIMENSIÓN: CONTINUO	Si	No	Si	No	Si	No	
17	La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades	X		X		X		
18	Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión	X		X		X		
19	Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	X		X		X		
20	Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas	X		X		X		
21	Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr	X		X		X		
22	Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto	X		X		X		
23	Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	X		X		X		
24	Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	X		X		X		

DIMENSIÓN: RETROALIMENTADORA							
25	Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada	X		X		X	
26	Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida	X		X		X	
27	Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas	X		X		X	
28	Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores	X		X		X	
29	En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante	X		X		X	
30	Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente	X		X		X	
31	Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	X		X		X	
32	Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	X		X		X	
DIMENSION: INNOVADORA							
33	Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante	X		X		X	
34	Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente	X		X		X	
35	Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades	X		X		X	
36	Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Aliaga Pacora Alicia Agromelis

DNI. 08496604

Especialidad del validador: Docente de investigación de la EPG Universidad Nacional Federico Villarreal

19 de julio del 2022

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

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

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: EVALUACION FORMATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: REGULADORA							
1	Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	X		X		X		
3	Es importante planificar las actividades de acuerdo con las capacidades del estudiante	X		X		X		
4	Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad	X		X		X		
5	La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo con el ritmo de aprendizaje	X		X		X		
6	Desarrollo en forma gradual las actividades en clase	X		X		X		
7	Procuro que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante	X		X		X		
8	Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	X		X		X		
	DIMENSIÓN: PROCESUAL	Si	No	Si	No	Si	No	
9	La tarea debe ir de acuerdo con la capacidad de los estudiantes	X		X		X		
10	Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea	X		X		X		
11	Las actitudes, capacidades y contenidos propuestas por el MINEDU pueden mejorarse	X		X		X		
12	Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	X		X		X		
13	Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio	X		X		X		
14	Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea	X		X		X		
15	Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada	X		X		X		
16	Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no	X		X		X		
	DIMENSIÓN: CONTINUO	Si	No	Si	No	Si	No	
17	La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades	X		X		X		
18	Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión	X		X		X		
19	Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	X		X		X		
20	Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas	X		X		X		
21	Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr	X		X		X		
22	Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto	X		X		X		
23	Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	X		X		X		
24	Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	X		X		X		

DIMENSIÓN: RETROALIMENTADORA							
25	Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada	X		X		X	
26	Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida	X		X		X	
27	Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas	X		X		X	
28	Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores	X		X		X	
29	En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante	X		X		X	
30	Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente	X		X		X	
31	Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	X		X		X	
32	Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	X		X		X	
DIMENSION: INNOVADORA							
33	Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante	X		X		X	
34	Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente	X		X		X	
35	Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades	X		X		X	
36	Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Edith Gissela Rivera Arellano

DNI. 41154085

Especialidad del validador: Docente Ia EPG Universidad César Vallejo

19 de julio del 2022

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

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



Firma del Experto Informante.

RESOLUCIÓN JEFATURAL Nº 00504 – 2022 – UCV – ATE – EPG

Ate, 05 de agosto de 2022

VISTO:

El expediente presentado por **LAVADO ANTONIO, GREGORIO MOISÉS** solicitando autorización para sustentar su Tesis titulada: **NIVEL DE APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENTES DE SECUNDARIA - RED 8, ATE 2022**; y

CONSIDERANDO:

Que el(la) Bachiller **LAVADO ANTONIO, GREGORIO MOISÉS**, ha cumplido con todos los requisitos académicos y administrativos necesarios para sustentar su Tesis y poder optar el Grado de Maestro en Docencia y Gestión Educativa;

Que, el proceso para optar el Grado de Maestro está normado en los artículos del 22° al 32° del Reglamento para la Elaboración y Sustentación de Tesis de la Escuela de Posgrado;

Que, en su artículo 30° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo que a la letra dice: *“Para efectos de la sustentación de Tesis para Grado de Maestro o Doctor se designará un jurado de tres miembros, nombrados por la Escuela de Posgrado o el Director Académico de la Filial en coordinación con el Jefe de la Unidad de Posgrado; uno de los miembros del jurado necesariamente deberá pertenecer al área relacionada con el tema de la Tesis”*;

Que, estando a lo expuesto y de conformidad con las normas y reglamentos vigentes;

SE RESUELVE:

Art. 1°.- **AUTORIZAR**, la sustentación de la Tesis titulada: **NIVEL DE APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN DOCENTES DE SECUNDARIA - RED 8, ATE 2022**, presentado por **LAVADO ANTONIO, GREGORIO MOISÉS**.

Art. 2°.- **DESIGNAR**, como miembros jurados para la sustentación de la Tesis a los docentes:

Presidente	: Dra. Consuelo del Pilar Clemente Castillo
Secretaria	: Dra. Sonia Lidia Romero Vela
Vocal (Asesor de la Tesis)	: Dra. Luzmila Lourdes Garro Aburto

Art. 3°.- **SEÑALAR**, como lugar, día y hora de sustentación, los siguientes:

Lugar	: Escuela de Posgrado
Día	: 05 de agosto de 2022
Hora	: 10:15 a.m.

Regístrese, comuníquese y archívese.




Dra. Heiga Ruth Majo Marrugo
Jefa de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo
Campus Ate


Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, Dra. Luzmila Lourdes Garro Aburto, docente de la Escuela de Posgrado Programa académico de **Maestría en Educación de la Universidad César Vallejo Sede Ate** asesor (a) de la Tesis titulada: **Nivel de aplicación de la evaluación formativa en docentes de secundaria – RED 8, Ate 2022**; del autor LAVADO ANTONIO Gregorio Moisés, del cual se constató que la investigación tiene un índice de similitud de **12%** verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el trabajo de investigación / 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.

Ate, 24 de agosto del 2022

Dra. Luzmila Lourdes Garro Aburto	
DNI: 09469026	 Firma
ORCID: 0000-0002-9453-9810	