



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

Evaluación formativa y aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andres Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho- 2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestro en Administración de la Educación

**AUTOR:**

De Paz Huaman, Elder Jorge (orcid.org/0000-0002-0819-0836)

**ASESOR:**

Dr. Flores Limo, Fernando Antonio (orcid.org/0000-0002-5494-9794)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

**LIMA - PERÚ**

**2022**

## **DEDICATORIA**

A Dios, por haberme concedido la gracia de tener salud y proporcionado la fuerza necesaria para lograr mis metas;

A mis padres, por sus gratos consejos y constante motivación para no rendirme y salir adelante;

A mi esposa e hijos, que son los motores y la inspiración de mi superación.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios, por su gran bondad; por ser la luz que ha iluminado y guiado mi camino y por regalarme la fuerza y perseverancia para conseguir mis objetivos.

A mi Institución, referente de compromiso y mejora de educación, permitiendo el fortaleciendo de las competencias laborales de sus profesores, y la innovación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A mis amigos y colegas, quienes ha construido apoyándome, incondicionalmente, en la conclusión de mi tesis.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	21
3.6. Método de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	36
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	48

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Instrumentos de recolección de datos	20
Tabla 2 Resultados descriptivos de la variable evaluación formativa	23
Tabla 3 Resultados descriptivos de la dimensión objetivos de aprendizaje	24
Tabla 4 Resultados descriptivos de la dimensión evidencias	25
Tabla 5 Resultados descriptivos de la dimensión monitoreo y acompañamiento	26
Tabla 6 Resultados descriptivos de la dimensión retroalimentación	27
Tabla 7 Resultados descriptivos de la variable aprendizaje autónomo	28
Tabla 8 Resultados descriptivos de la dimensión metacognición	29
Tabla 9 Resultados descriptivos de la dimensión autorregulación	30
Tabla 10 Prueba de normalidad	31
Tabla 11 Correlación entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo	32
Tabla 12 Correlación entre la dimensión objetivos de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo	32
Tabla 13 Correlación entre la dimensión evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo	34
Tabla 14 Correlación entre la dimensión monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo	34
Tabla 15 Correlación entre la dimensión retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo	35
Tabla 16 Análisis de confiabilidad del Instrumento de Evaluación formativa	4
Tabla 17 Análisis de confiabilidad del instrumento de Aprendizaje autónomo	4

## ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

Figura 1: Diseño metodológico	16
Figura 2 Resultados descriptivos de la variable evaluación formativa	23
Figura 3 Resultados descriptivos de la dimensión objetivos de aprendizaje	24
Figura 4 Resultados descriptivos de la dimensión evidencias	25
Figura 5 Resultados descriptivos de la dimensión monitoreo y acompañamiento	26
Figura 6 Resultados descriptivos de la dimensión retroalimentación	27
Figura 7 Resultados descriptivos de la variable aprendizaje autónomo	28
Figura 8 Resultados descriptivos de la dimensión metacognición	29
Figura 9 Resultados descriptivos de la dimensión autorregulación	30

## RESUMEN

La presente tesis “Relación de la evaluación formativa con el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho -2022” plasmó el objetivo de determinar la relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo entre los alumnos del citado centro educativo. Para ello se realizó un estudio bajo un enfoque cuantitativo y con un diseño no experimental, mediante el uso de la encuesta y el cuestionario, necesario para recoger los datos, evaluados mediante los criterios de Alfa de Cronbach para medir las correlaciones, y el juicio de expertos; el que fue aplicado a 120 estudiantes y 6 maestros. Los resultados mostraron que entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo existió una relación significativa donde  $p < 0.05$  y de grado moderado ya que  $r = ,516$ . De esta forma se concluyó que entre la evaluación formativa está en relación directa con el aprendizaje autónomo de los alumnos y docentes del VI ciclo de la IE Andrés Avelino Cáceres del distrito de SJL- 2022.

**Palabras clave:** Evaluación, aprendizaje, colaboración, estrategias integradas.

## ABSTRACT

The present thesis "Relationship between formative evaluation and autonomous learning in students of the VI cycle of the Andrés Avelino Cáceres Educational Institution of the district of San Juan de Lurigancho -2022" had the objective of determining the relationship between formative evaluation and autonomous learning among the students of the mentioned educational center. For this purpose, a study was conducted under a quantitative approach and with a non-experimental design, through the use of the survey and the questionnaire, necessary to collect the data, evaluated by means of Cronbach's Alpha criteria to measure correlations, and expert judgment; which was applied to 120 students and 6 teachers. The results showed that between formative evaluation and autonomous learning there was a significant relationship where  $p < 0.05$  and of moderate degree since  $r = .516$ . In this way it was concluded that between formative evaluation is in direct relationship with the autonomous learning of students and teachers of the VI cycle of the IE Andrés Avelino Cáceres of the district of SJL- 2022.

**Keywords:** Evaluation, learning, collaboration, integrated strategies.



## I. INTRODUCCIÓN

En la esfera global, la educación, en los diferentes niveles que abarca, muestra diversas vicisitudes que complican el cumplimiento de las metas educativa, lo cual perjudica directamente a los escolares. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura (Unesco) indica que se ha evidenciado que 1.200 millones de alumnos no acuden a los centros educativos de modo presencial a nivel mundial, de los cuales 160 millones fue en América Latina y el Caribe; ello, como resultado de la expansión del virus COVID-19 (Unesco y Cepal, 2020).

En tal sentido, Latinoamérica aún presenta problemas que afectan tanto la evaluación como los logros de aprendizaje. De acuerdo con los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Unesco, 2019), sobre el porcentaje de estudiantes que alcanza de forma mínima el tercer nivel de desempeño del 6.º grado, es diferente en cada país, siendo Chile el de mayor puntuación en lectura, matemáticas y ciencias, con el 58%, 44% y 43% respectivamente; seguido de Costa Rica con 50%, 22% y 36%. Perú alcanza solamente unas cifras de 32% en lectura; 23%, en matemáticas y 20%, en ciencias.

Por tal razón, cada nación se ha dedicado a buscar estrategias que permitan el aprendizaje a distancia, apoyen a los trabajadores educativos y movilicen a los padres y a la comunidad misma para evitar que el aprendizaje se detenga (Honget al., 2021). La labor del profesor también tiene roles esenciales entre los que destaca la evaluación formativa que ayuda a orientar, ofrecer acompañamiento, dar recomendaciones y retroalimentar a los alumnos en sus aprendizajes (UNESCO, 2021). Otro de los puntos es que se manifiestan problemas con los cambios de la evaluación formativa efectiva porque este solo será eficaz si se innova las capacitaciones que se brinda al alumnado.

Asimismo, es importante que se considere que los estudiantes tienen la capacidad de involucrarse cognitiva, metacognitiva, motivacional y emocionalmente en su proceso de aprendizaje en diversos grados, y pueden verse influenciados por variables personales, contextuales y de comportamiento. A esto se le conoce como el aprendizaje autorregulado o autónomo (Raković et

al., 2022). Por eso, Moreira et al. (2022) explican que, particularmente, en los niños los cambios globales sociales y de salud recientes requieren de la ejecución oportuna y adecuada de competencias de aprendizaje autónomo, para contribuir a la madurez emocional, social, cognitiva y motivacional de los niños.

A nivel nacional, la evaluación educativa se realiza de diversas maneras, una de las cuales evalúa los currículos y planes de estudio. El último Currículo Nacional para la Educación Básica, determinado en la Resolución Ministerial N°281-2016 (Ministerio de Educación, 2016) corresponde al año 2016. En este se considera a la evaluación formativa como un enfoque y que se define como proceso de comunicación estable en el tiempo y que permite evaluar las competencias de los alumnos y docentes en el aula y como estos provocan resultados determinados en los primeros. Asimismo, se emplean criterios como niveles de logro en simultáneo con técnicas e instrumentos que posibilitan la recolección de datos con los que se pueden tomar mejores decisiones desde dirección y para realizar el feedback o retroalimentación correspondiente a los estudiantes y docentes (Saldaña, 2022).

Así, diversos estudios hacen énfasis en la necesidad de superar los procesos evaluativos tradicionales (Serra et al., 2018), en la medida que los docentes los deberían modificar, de tal manera que los podrían adecuar a las características y el nivel educativo de los estudiantes. En ese sentido, la evaluación formativa se resuelve como un procedimiento constante y permanente, en el cual se acopia y se toman en cuenta información determinante para entender, evaluar los procesos de aprendizaje y poder saber el nivel de desarrollo y progreso continuo de las destrezas, capacidades y competencias del educando (Ministerio de Educación, 2020).

En ese sentido, el presente estudio se justifica desde la perspectiva teórica en la medida que permitió entender los principales referentes que delimitan los valores de la evaluación formativa en el contexto pedagógico y el aprendizaje autónomo entre los estudiantes. A nivel metodológico, mediante el enfoque seleccionado se pudo determinar una ligazón estadística entre las variables utilizadas en la investigación, toda vez que los resultados pudieron ser contrastados con otras

investigaciones del mismo tipo y, a partir de ello, incrementar los fundamentos empíricos de las variables en el ámbito nacional y mundial.

Para lograr lo expuesto, se estableció como principal objetivo el siguiente enunciado: Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la IE “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de SJL en el 2022; y como objetivos específicos: Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa en su dimensión objetivos de aprendizaje y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la IE “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de SJL en el 2022. Determinar la relación que existe entre las evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la IE “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de SJL en el 2022. Determinar la relación que existe entre el monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la IE “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de SJL en el 2022. Determinar la relación que existe entre la retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la IE “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de SJL en el 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Se presentan, entre los antecedentes internacionales, a las siguientes investigaciones:

Pajuelo et al. (2021) desarrollaron un estudio en el que encontraron que, durante el 2020, la educación convencional o presencial ya no fue aplicada en los centros educativos y universidades; en consecuencia, que se optó por la enseñanza virtual producto de la pandemia originada por COVID-19. Para realizar el trabajo, se eligió un diseño de clase no experimental, causal, correlacional y, por último, transversal. Los participantes de la muestra empleada estuvieron comprendidos por un total de 405 alumnos del nivel secundario, quienes fueron escogidos por medio de un muestreo no probabilístico casual. Por otro lado, se usaron cuestionarios (19 ítems cada uno), los cuales fueron aplicados a las variables del estudio considerando la escala Likert de 1 hasta 5 puntos. El primero de estos fue la escala de evaluación formativa SAFL-Q dirigida a los alumnos, esta abarcó 5 dimensiones; el segundo, se refirió a un cuestionario adaptado CETA del aprendizaje autónomo para alumnos, caracterizada por evidenciar seis dimensiones. Es preciso destacar que el primero como el segundo cuestionario obtuvieron aceptable fiabilidad, pues el coeficiente de Alfa de Cronbach alcanzó un 0.941 (IC95%) y 0.946 (IC95%). A partir del análisis realizado, se obtuvo el siguiente resultado: la evaluación formativa incide de forma significativa en el aprendizaje autónomo y en sus dimensiones. Por último, se concluyó que es necesario desarrollar talleres de interaprendizaje entre los docentes a fin de intercambiar saberes, estrategias y experiencias sobre el aprendizaje autónomo y la evaluación formativa.

Gallardo et al. (2020) ejecutaron un estudio con el propósito de realizar un análisis sobre cómo perciben los estudiantes las competencias adquiridas con la finalidad de conocer si presenta alguna variación cuando se aplica un sistema evaluativo compartido y formativo (EFyC) en un curso de formación del docente de Ed. Fis. (FIPEF) de un centro universitario estatal de Chile, y saber la valoración de los alumnos sobre dicho sistema evaluativo. A fin de cumplir estos objetivos, se procedió a aplicar una serie de cuestionarios previo y luego de haber empleado el sistema de EFyC en un curso de formación inicial del docente en Ed. Fis. de un centro universitario pública de Chile. La investigación fue efectuada

considerando el diseño pretest y postest y el total de estudiantes que cursaban la materia académica, para lo cual se tuvo como muestra a 25 estudiantes integrados por mujeres y hombres (Edad  $23\pm 1.9$ ). Los resultados dieron a conocer que existe una valoración positiva respecto al sistema de EFyC, adicionalmente, muestra una media muy alta de los ítems referidas a las «ventajas» de este, en cambio, los posibles «inconvenientes» solo obtuvieron valoraciones muy bajas o relativamente bajas. Cabe señalar que determinadas características tales como la asistencia continua, la continuación del sistema evaluativo, el esfuerzo, la comprensión previa, trabajo acumulable y la desproporción de créditos/trabajo son estimadas por el alumnado como probables inconvenientes. En suma, se observa que el sistema de EFyC tiene influencia positiva en cómo se percibe el progreso en competencias «transversales»; «profesores generales» y «profesores específicos de Ed. Fis.».

Jimenez (2019) desarrolló un estudio con el objetivo de reconocer las implicaciones del uso de las guías de aprendizaje junto a la evaluación formativa como un método para reforzar la autonomía en el aprendizaje de las matemáticas, particularmente en el séptimo grado del centro educativo técnico Antonio Nariño- Unión temporal compañía de Jesús Fe y Alegría. Para ello, se implementó una metodología de índole Mixta, al entrelazar información cualitativa con la cuantitativa, de igual manera se enfatizó en el método etnográfico que permitió el análisis de diversos documentos, a partir de la observación y sistematización de las categorías propuestas: estrategias de enseñanza, evaluación formativa y autonomía, tal método se ejecutó en cuatro fases a saber: búsqueda, análisis, selección y elaboración del documento final, dicha información alimentó el estado del arte que dio respaldo al desarrollo del estudio. Los resultados evidenciaron la relación entre la enseñanza intencional de métodos/ estrategias de aprendizaje en la clase y su contribución en la construcción de hábitos de estudio. Además, se reconoció la importancia de la evaluación formativa o continua como estrategia de reflexión en correspondencia a las estrategias de enseñanza, en su capacidad para valorar y realizar seguimiento a la dicotomía enseñanza-aprendizaje y potenciar la autonomía en los educandos. Aun así, las guías de aprendizaje junto a la evaluación formativa

no presentan trascendencia significativa por parte de la muestra seleccionada, reflejándolo en un bajo avance académico, Por todo lo anterior, es posible concluir, que la evaluación formativa debe ser implementada en las diversas propuestas metodológicas con el fin de desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas en el alumnado, aun así, es importante relacionarla con herramientas e instrumentos contextualizadas y coherentes al contexto que potencien el fortalecimiento de la autonomía.

Serra et al. (2018) realizaron una investigación donde expusieron que la evaluación formativa es una táctica eficaz en la formación inicial de los educadores. Para efectuarlo, se procedió a analizar las percepciones acerca de la evaluación de universitarios de Ed. Fis. chilenos ( $n = 95$ ), considerando su género, estilo de aprendizaje y asignatura. En este aspecto, se emplearon dos cuestionarios, uno sobre los Estilos de Aprendizaje y el otro fue el Assessment Experience Questionnaire (versión castellana). El resultado dio a conocer que existen impresiones negativas acerca del proceso evaluativo, asimismo, se logró apreciar diferencias considerables en las percepciones respecto al empleo del *feedback* con relación al estilo de aprendizaje ( $F= 1.062$ ,  $p = .004$ ). Por otro lado, se percibieron disimilitudes considerables en la adecuación de la evaluación ( $F= 3.282$ ,  $p = .015$ ), la percepción de la cantidad de esfuerzo ( $F= 5.888$ ,  $p = .000$ ) y el acercamiento aparente al aprendizaje ( $F= 5.472$ ,  $p = .001$ ) relativo a la asignatura. El género no tuvo relevancia alguna en las percepciones. Los hallazgos apuntan a que deben utilizarse los procesos evaluativos tradicionales con los encuestados. Así también, se encontró la existencia de relaciones entre el *feedback* y el estilo de enseñanza, además de las percepciones de evaluación y la asignatura; de este modo, la información encontrada contribuye a que se posee una mejor comprensión sobre la forma en que los alumnos aprenden en función al contexto y las características. Cabe precisar que, según los hallazgos de la investigación, se deduce que hay una probabilidad de que los alumnos observados se encuentran inmersos en el proceso de evaluación tradicional; en este marco, es fundamental que los docentes modifiquen, para este caso, los procesos evaluativos que aplican, con el propósito que puedan adecuarlos a las características y nivel de los estudiantes.

Entre los antecedentes nacionales, se encontró a Acuña (2022) quien efectuó un trabajo con el fin de establecer la correlación entre el aprendizaje significativo y la percepción que poseen los alumnos en torno a la evaluación formativa. Para el trabajo, se optó en implementar un diseño transversal y no experimental, debido a que los datos recolectados fueron obtenidos en un periodo concreto; asimismo, fue correlacional y descriptivo, y se trabajó con una muestra que comprendió a 35 alumnos del 1.º grado del nivel secundaria. Luego de efectuado el análisis, se obtuvo por resultado que se presencia una relación estadísticamente positiva y significativa entre el aprendizaje significativo y la evaluación formativa. Por otro lado, los resultados fueron adquiridos por mediación de la prueba de correlación de Spearman, a partir de la que se evidenció una asociación directa ( $\rho=0,603$ ), además de significativa ( $p \leq 0.05$ ) entre las variables aprendizaje significativo y evaluación formativa en los alumnos de 1.º grado del nivel secundaria del colegio Ramón Castilla. Por último, las conclusiones establecen que se presencia una asociación directa entre las dos variables, así también, se da a entender que los enunciados conclusivos tienen similitud entre las siguientes dimensiones: las condiciones de aprendizaje y la comunicación de los criterios evaluativos; la transferencia del aprendizaje y la retroalimentación; el proceso de aprendizaje y las valoraciones al desempeño.

Pantoja y Oseda (2021) realizaron un estudio donde establecieron la relación que se produce entre el aprendizaje autónomo y la evaluación formativa en los alumnos de la escuela 80027 del distrito de El Porvenir 2020. Por tal razón, se estableció una metodología cuyo enfoque fue cuantitativo básico; por otro lado, un estudio de clase no experimental y diseño correlacional. Su muestra comprendió 4 profesores sumado a 128 alumnos del 3.º grado de primaria, los cuales fueron elegidos de acuerdo al muestreo no probabilístico. Con relación a los instrumentos, se usaron dos cuestionarios: una para evaluar formativamente y otra para el aprendizaje autónomo; el primero comprendió 4 dimensiones: metas de aprendizaje, monitoreo y acompañamiento, evidencias y retroalimentación; en cambio, el segundo, se enfocó en la autorregulación y metacognición. Para el respectivo análisis se utilizó la prueba Kolmogorov-Smirnov, donde  $p \leq 0.05$ , dicho resultado dio como manifiesto que hay una distribución normal; posteriormente, se usó en la prueba el coeficiente de Spearman para contrastar la hipótesis. Por último, se concluyó que se produce

una asociación significativa y moderada entre el aprendizaje autónomo y la evaluación formativa en los alumnos del colegio 80027 del distrito del Porvenir durante el 2020, que tuvo un nivel de ,000 y una relación estadística  $Rho=,551^{**}$ .

Bustina (2021) efectuó su estudio con la intención de conocer cómo es que influye la evaluación formativa sobre el tipo de aprendizaje autónomo de los educandos pertenecientes a primaria de un centro educativo de Puerto Maldonado, 2021. La metodología del estudio presentó un enfoque de clase cuantitativo básico, un diseño correlacional causal y de tipo no experimental transversal; la muestra estuvo compuesta por 103 alumnos pertenecientes al último grado de primaria. Se usó como técnica a la encuesta, dos cuestionarios y una evaluación formativa que comprendió 21 y 24 ítems, los cuales fueron distribuidos en seis y tres dimensiones, respectivamente. Los resultados se analizaron a nivel estadístico a través de la prueba de hipótesis y la distribución de frecuencias, adicionalmente, se empleó el análisis no paramétrico y la regresión logística ordinal. Ahora, conforme al reporte SPSS V22, los resultados dieron a conocer que el  $p\_valor = 0,000 \leq 0,05$ ; además, demostraron que la evaluación formativa incide en el aprendizaje autónomo y, por último, el resultado referente a  $R\text{ cuadrado}=0,248$ , en otros términos, existe una influencia del 24,8%. Por último, se concluyó que la evaluación formativa incide de modo relevante en un 24,8% el aprendizaje autónomo en los alumnos del último grado del nivel primaria.

Jaramillo (2021) desarrolló su estudio con el objetivo de medir el uso de tácticas de aprendizaje autónomo cuando se desarrollan las habilidades en probabilidades para tomar decisiones en alumnos de la especialidad de Administración de UPC, en el ciclo académico 2019-II. La metodología comprendió un enfoque de clase cuantitativo, sumado a un nivel explicativo y diseño cuasi experimental de tipo aplicado; la población, en cambio, abarcó a los 64 alumnos universitarios de la especialidad de Administración inscritos en el ciclo 2019-II; la muestra comprendió 64 alumnos, 32 para cada grupo, es decir, para el grupo control y también experimental. Una vez terminado el análisis, los resultados evidenciaron que, luego de aplicado el proceso estadístico, las



estrategias de aprendizaje autónomo utilizadas mejoran de modo significativo cuando se desarrollan las capacidades en probabilidades para tomar decisiones en 13 alumnos de la especialidad de administración de la UPC, del ciclo 2019-II. Así, en el postest, el grupo de control alcanzó un promedio equivalente a 10,83 puntos, a diferencia del grupo experimental que adquirió un promedio de 23,23. Considerando este resultado, se apreció que hay una diferencia significativa a nivel estadístico entre el pretest (6,77) y el postest (23,23) respecto al grupo experimental, pues mostró un p-valor igual a 0,000 ( $p \leq 0,05$ ). En efecto, las tácticas de aprendizaje personal si influyen en el crecimiento de las capacidades en probabilidades.

Durand (2021) efectuó su estudio para establecer una asociación entre el logro de las competencias del aprendizaje y la rúbrica como herramienta evaluativa- formativa de Estudios de Formación General en alumnos del 1.<sup>er</sup> ciclo de la E.P.de Educación de la UAC, 2019-II. A fin de efectuar el estudio, se comenzó a efectuar una revisión bibliográfica sobre las nociones básicas y específicas que fundamentan el desarrollo de las competencias del aprendizaje y el instrumentode evaluación formativa. Respecto al marco metodológico de la investigación, seestableció un alcance tanto básico como correlacional, además de un diseño decategoría no experimental, incluido el transversal y, por último, correlacional; sumuestra abarcó 45 alumnos. El recojo de datos fue efectuada mediante encuestas y cuestionarios, los cuales fueron aplicados a los educandos de 1.<sup>er</sup> ciclo semestral 2019-II; la información adquirida fue sistematizada en Microsoft Office y Excel, además de ser procesada en el SSPSS V125, por la prueba de asociación de Chi cuadrado y el coeficiente Tau de Kendall. Efectivamente, se evidencia una correlación de tipo significativa y directa con un 43.5% de nivel muy alto entre el logro de competencias del aprendizaje y el instrumento de evaluación formativa, lo cual evidencia que es un instrumento altamente utilizado por los profesores.

Prado (2020) desarrolló su investigación para establecer cómo se asocia los logros de aprendizaje y la evaluación formativa en los educandos del 4.<sup>o</sup> grado pertenecientes a la I.E. Edelmira del Pando de Vitarte durante el 2019. En el capítulo metodológico, el tesista optó por aplicar un tipo de estudio básico y un diseño transversal, experimental y correlacional simple, en vista que se ajustó ala observación de los hechos en un ámbito espacial y temporal establecido con

el propósito de interpretar las características y particularidades que la describen; asimismo, el estado en que se hallan los hechos es natural y no requiere que se manipulen las variables porque se busca vislumbrar la percepción estudiantil respecto a las variables de evaluación formativa de los profesores, además de establecer qué logros de aprendizaje de alcanzaron. Para la tesis, se eligió a 166 educandos del cuarto grado de secundaria, sumado a esto, se aplicó como instrumento a una encuesta de Tipo Likert, la cual otorgó dos tipos de resultados respecto a que existe una consistencia en la percepción que los educandos estiman sobre la aplicación de la evaluación formativa, pues una cifra porcentual de 52.41% (87) manifiesta que esta se suministra en un nivel medio, a diferencia del 29.52% (49) que es un nivel alto. Para concluir el estudio, se enfatiza que el 48.2% (80) de los alumnos alcanzaron el aprendizaje esperado, así también, señala que el logro de aprendizaje tiene una relación estrecha con la evaluación formativa, además que ambas están asociadas con el nivel de logro esperado en un 28,3%, lo cual demuestra consistencia entre ambas variables.

Para las bases teóricas, se define la primera variable evaluación formativa de acuerdo con Elwy et al. (2020), consiste en un proceso de evaluación rigurosa creado para identificar las influencias potenciales y reales en el progreso y la eficacia de los esfuerzos de implementación, lo cual permite que los investigadores puedan estudiar de forma explícita la complejidad de los proyectos de implementación, asimismo, propone formas de dar respuesta a las interrogantes acerca del contexto, al cambio y a las adaptaciones.

Asimismo, Elwy et al. (2020) señalan que la evaluación formativa puede utilizarse en el marco de un estudio experimental tradicional, como un ensayo controlado aleatorio; así, el diseño experimental se combina con enfoques de evaluación formativa descriptivos u observacionales que consisten en enfoques cualitativos y cuantitativos.

De otro lado, Correnti et al. (2022) explican que si bien el término evaluación formativa se ha utilizado ampliamente para distinguir entre evaluaciones únicas con fines evaluativos y aquellas utilizadas en el aula durante la instrucción, los

investigadores que estudian las evaluaciones formativas se han alineado, implícita o explícitamente, con diferentes teorías del aprendizaje. Por ejemplo, los maestros podrían proporcionar preguntas de opción múltiple durante la instrucción para identificar y llenar los vacíos en el conocimiento de sus estudiantes, una práctica que podría verse alineada con las teorías conductistas que caracterizan el aprendizaje como la acumulación de unidades pequeñas y discretas de información o habilidades, a menudo adquiridas a través de modelos de transmisión de enseñanza (Garrido, 2021).

En relación con lo anterior, Hidalgo (2021) explica que la evaluación formativa se despliega en diversas dimensiones, las cuales son los objetivos de aprendizaje, las evidencias, el monitoreo y la retroalimentación. Con respecto a la primera, objetivos de aprendizaje, los docentes, tomando en cuenta las metas de aprendizaje, para establecer y moderar las estrategias y métodos en función de reforzar la dicotomía enseñanza-aprendizaje.

Con relación a la dimensión evidencias, Hidalgo (2021) señala que el sustento de la evaluación formativa radica en la indagación e interpretación de las evidencias de los logros de los educandos en relación con las metas formuladas. Esta dimensión permite al docente conocer las dificultades y sus posibles soluciones en el proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que proporciona una guía de la misma. (Chairez.; et.al, 2020).

Sobre la dimensión Monitoreo, Leiva et al. (2022) consideran que consiste en la herramienta con la cual se ponen de conocimiento la manera en la que se está produciendo el aprendizaje, de manera que se obtiene una comparación entre lo planificado y lo que se ha hecho realmente. En este sentido, es un proceso permanente de evaluación y acompañamiento donde también se aprecia la observación, retroalimentación, debate crítico y reflexivo acerca del desenvolvimiento de los educadores (García, 2022)

Por último, la dimensión Retroalimentación, según Hidalgo (2021), es aquella herramienta que permite consolidar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, y consiste en la transmisión asertiva por parte del profesor al

estudiante de información relativa al proceso de aprendizaje, es decir, sus acciones correctas y equivocadas.

Sobre la variable aprendizaje autónomo, es un tema que ha venido trabajando desde hace décadas. Según, Suyo et al. (2021) es uno de los referentes teóricos. Para este, el origen de este tema surgió alrededor de la pregunta de cómo los estudiantes se convertían en dueños de su propio aprendizaje (Zimmerman, 2008).

Particularmente Zimmerman (2013) explica que la teoría social cognitiva de Bandura fue la que lo llevó a considerar que la cognición es un aspecto socialmente adquirido, y por lo tanto se adapta estratégicamente a diversos entornos. Esa adaptación se debe a la transición del alumno de las formas de regulación sociales a las autodirigidas, por lo que para lograr la autorregulación, los alumnos deben diferenciar entre las deficiencias de su planteamiento inicial, encontrar formas de corregirlas y realizar el esfuerzo necesario para tener éxito finalmente. Como se ve, es una explicación relacionada al concepto de autoeficacia de Bandura (1997).

A partir de esta influencia y consideraciones, Zimmerman (2013) planteó como concepto la autorregulación del aprendizaje, y lo definió como el grado en que los estudiantes son participantes metacognitivos, motivacionales y conductuales activos en sus propios procesos de aprendizajes. De esta forma, los alumnos autorregulados utilizan procesos específicos que transforman sus habilidades preexistentes en comportamientos relacionados con tareas en diversas áreas de funcionamiento (Vega, 2019).

Así, para el Zimmerman (2008) el aprendizaje autónomo o autorregulado, se refiere a los procesos auto directivos y a las creencias propias que permiten a los alumnos transformar sus capacidades mentales, como la aptitud verbal, en una habilidad de rendimiento académico, como la escritura. El aprendizaje autorregulado o autónomo comprende procesos proactivos que los estudiantes utilizan para adquirir una habilidad académica, como el establecimiento de objetivos, la selección y el despliegue de estrategias y el autocontrol de la propia

eficacia, más que como un hecho reactivo que les ocurre a los estudiantes debido a fuerzas impersonales. (Calderón, 2022).

Monterrosa (2003), otro referente teórico en este tema, señala que este se refiere al proceso educativo encargado de estimular a los alumnos para sean autores de su propio crecimiento y desarrollo en un campo de saber en particular, a fin de romper esquemas educativos que solo lo mantienen en una superficialidad teórica y en una marcada falta de habilidades lingüísticas y cognitivas. Asimismo, induce a que los estudiantes construyen por sí mismos su conocimiento. Su ejercicio promueve la costumbre de la lectura veloz y comprensiva, despierta la curiosidad científica, incita a realizar análisis y síntesis, estimula que los diálogos sean efectuados aplicando términos coherentes y crear espacios que ayudan a realizar la comunicación escrita. Finalmente, al ser multifacético y personal, tiene la capacidad de dejar bases sólidas que promuevan la búsqueda de la verdad a nivel científico, como componente vital de la educación médica. (Maura.; et al, 2023).

El aprendizaje autónomo consiste en la independencia que tienen las personas para constituir un aprendizaje que tiene como punto de partida la motivación intrínseca y culmina con la experimentación, de manera que la autonomía consiste en un indicador de la dominancia de habilidades sobre saberes (Vera et al., 2020). En este proceso de exploración de nuevos conocimientos, se presentan como componentes la metacognición y la autorregulación, la metacognición se desarrolla para la selección, procesamiento, presentación y evaluación crítica de estos y fortalecerlos (Cornejo y Loayza, 2021).

Roque et al. (2018) afirma que consiste en las capacidades que posee una persona para autorregular su aprendizaje por medio de la aplicación de acciones conscientes e intencionales de estrategias de planificación, aplicación y control, para cada una de las situaciones en las que se encuentre y que le permita identificar fallas y adquirir experiencias. Asimismo, sus fines son tres: motivación orientada a metas, eficiencia en la planificación, evaluación continua de las competencias que se obtienen y desarrollan (Huaman.; et al, 2021).

Con respecto a la autorregulación, Muchiut et al. (2018) manifestaron que entre los teóricos principales de este concepto se tiene a Printich, quien explica que consiste en el proceso por el cual la cognición, la motivación, el comportamiento y el contexto influyen en el aprendizaje para obtener un buen rendimiento académico (Dieser, 2019).

En este sentido, la autorregulación va de la mano con la metacognición debido a que ambas están dirigidas hacia el desarrollo del conocimiento de las capacidades particulares que se tienen para practicar todo lo aprendido, y la autorregulación del aprendizaje permite a numerosos discípulos dinamizar su desempeño escolar (Satas et al. 2022)

### **III. METODOLOGÍA**

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

Un enfoque de clase cuantitativo, para esto se procedió a recoger datos con el fin de calcular la hipótesis en el análisis estadístico y el cálculo numérico; así se instauraron el análisis de teorías y los patrones de comportamiento (Ñaupas et al., 2018). Este enfoque cuantitativo emplea la recolección en conjunto con el análisis de datos a fin de responder las incógnitas de este estudio y probar las hipótesis planteadas, y confiar en lo que se refiere a la medición numérica, en conjunto con el conteo y el empleo de la estadística y, así, instituir el patrón de conducta en una determinada población.

#### **Tipo de investigación**

Se eligió el tipo básica considerando que en el trabajo se aplicó un diseño de clase no experimental. Para Hernández y Mendoza (2018) la investigación se refiere al grupo de procesos empíricos y sistemáticos que es aplicado para estudiar un fenómeno. Esta investigación es efectuada sin la necesidad de manipular las variables, puesto que es un estudio donde no se va a cambiar la variable independiente para observar sus efectos en las demás variables.

De nivel correlacional, en virtud que se describen los nexos de uno o más grupos; usualmente, se hace una descripción de las variables que fueron incluidas en el trabajo y, posteriormente, se instituyen los vínculos entre estas. Además, se establecen las asociaciones entre las variables en una porción de tiempo determinada y basándose en la relación (Hernández y Mendoza, 2018).

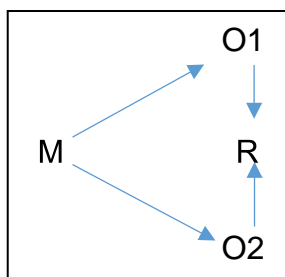
#### **Diseño de investigación**

De diseño no experimental, ya que no se presencié el tratamiento de las variables, esto es, son estudios donde no se varía la variable independiente para ver cómo es su efecto en las demás variables (Arias y Covinos, 2021).

Para graficar el diseño de investigación se empleará el siguiente diagrama:

## Figura 1:

Diseño metodológico



Dónde:

M: Muestra de 120 estudiantes de secundaria del nivel VI y 6 docentes.

O1: Variable 1 Evaluación Formativa

O2: Variable 2 Aprendizaje autónomo

R: Relación entre la Evaluación Formativa y Aprendizaje autónomo.

### 3.2. Variables y operacionalización

**Variable X:** Evaluación formativa

- **Definición conceptual:**

De acuerdo con Elwy et al. (2020) la evaluación formativa consiste en un proceso de evaluación riguroso creado para identificar las influencias potenciales y reales en el progreso y la eficacia de los esfuerzos de implementación.

- **Definición operacional:**

La evaluación formativa se analizará a partir de sus dimensiones e indicadores a través de la medición de un cuestionario.

**Dimensión 1:** Objetivos de aprendizaje

**Indicadores:**

Competencias desarrolladas



Apoyo del profesor

Complejidad de actividades

Evaluación

**Dimensión 2: Evidencias**

**Indicadores:**

Cumplimiento de propósitos

Autoevaluación

Contrastación de ideas

Reflexión

**Dimensión 3: Monitoreo**

**Indicadores:**

Seguimiento del docente

Comunicación con el docente

Interés del docente

Confianza con el docente

**Dimensión 4: Retroalimentación**

**Indicadores:**

Revisión de trabajos

Inducción a la reflexión

Reconocimiento de logros

Rúbrica de evaluación

## **Variable Y:** Aprendizaje autónomo

- **Definición conceptual:**

Zimmerman (2013) lo definió como el grado en que los estudiantes son participantes metacognitivos motivacionales y conductuales activos en sus propios procesos de aprendizajes.

- **Definición operacional:**

El aprendizaje autónomo se analizará a partir de sus dimensiones e indicadores a través de la medición de un cuestionario.

### **Dimensión 1:** Metacognición

#### **Indicadores:**

Actitud hacia el aprendizaje

Valoración

Tiempo de cumplimiento

Diversidad de fuentes

Autonomía

Aprendizaje integral

Planificación

Cuestionamiento

Contrastación de aprendizaje

### **Dimensión 2:** Autorregulación

#### **Indicadores**

Reflexión sobre el aprendizaje

Prueba

Motivación

Superación de dificultades

Estrategias de aprendizaje

Evaluación de resultados

Valoración de actividades

Escucha de opiniones

Satisfacción con el aprendizaje

### **3.3. Población**

La población abarcó 120 alumnos del VI ciclo académico y 6 maestros pertenecientes a la IE Andrés Avelino Cáceres de SJL – 2022, los cuales fueron escogidos siguiendo criterios.

Criterios de inclusión

- Alumnos y maestros pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL.
- Alumnos del VI ciclo.
- Alumnos y maestros de ambos sexos.

Criterios de exclusión

- No estudiantes o no maestros de la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL.
- Estudiantes de ciclos diferentes al VI.

De otro lado, nuestra muestra fue fijada a partir de un muestreo censal. De acuerdo con Arias y Covinos (2021), esta se define como aquel muestreo donde la muestra se toma del global poblacional. De este modo, la muestra quedó conformada por los 120 alumnos del ciclo VI y 6 maestros pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres ubicado en SJL.

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica aplicada consistió la encuesta. Esta comprende una técnica cuantitativa que permitió crear contacto con las respectivas unidades de observación por medio instrumentos establecidos preliminarmente (Ñaupas et al., 2018). La técnica fue la encuesta, a través de este instrumento los estudiantes proporcionaran datos para recolectar información y datos acerca de una variable que representa a un fenómeno de la problemática estudiada.

De otro lado, el instrumento fue la encuesta. Esta se define como un grupo sistemático de preguntas formuladas en base a las variables, indicadores y dimensiones. El propósito principal es recoger información que permita comprobar las hipótesis planteadas en la introducción de este trabajo (Sánchez et al., 2018). De acuerdo con esto se tienen dos cuestionarios. El primero se corresponde con la variable Evaluación formativa, que constó de 20 ítems, y otro de 18 preguntas para medir el Aprendizaje autónomo, quedando organizada así:

**Tabla 1:**

*Instrumentos de recolección de datos*

Variable	Instrumento	Cantidad de ítems	Muestra
Evaluación formativa	Cuestionario	20	120 estudiantes del VI ciclo
Aprendizaje autónomo		18	6 maestros de la I.E.

### **3.5. Procedimientos**

En un primer momento se establecieron las coordinaciones con la autoridad de la institución educativa, en este caso la directora, para tener el permiso de realización de la investigación en la muestra determinada. Posteriormente, con la anuencia de la autoridad se procedió con la validación de los instrumentos mediante los criterios de Alfa de Cronbach para medir las correlaciones, y el juicio de expertos. Luego, se aplicaron los cuestionarios por medios virtuales empleando la aplicación *Google Forms*, el cual fue distribuido también a través de links compartidos por aplicaciones de mensajería (*WhatsApp, Messenger*) y correo electrónico.

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

Luego de haber recolectado los datos mediante la aplicación de cuestionarios, se procedió con la organización de esta data en las hojas de cálculo Excel, que permitió tabular cada una de las puntuaciones hechas por los participantes. Posteriormente, estos datos fueron pasados a una base de datos en el SPSS V.27, Se consolidó una data en el programa estadístico SPSS v24, con el fin de realizar el análisis estadístico de carácter descriptivo e inferencial. Dichos resultados fueron mostrados en formatos de tablas de frecuencia, en conjunto con el gráfico de Barras y porcentajes.

### **3.7. Aspectos éticos**

Se tomaron en consideración la totalidad de los aspectos éticos necesarios para la investigación, toda vez que se garantizó la reserva y el anonimato de los datos consignados, además del uso de los mismos tan solo para los fines proyectados en el estudio.

Se tuvieron en cuenta desde el inicio de la investigación los derechos de autor que corresponden en las citas indirectas de escritores de revistas, artículos tesis, libros y otros similares, asimismo en lo correspondiente a la metodología empleada fueron validados de acuerdo con lo indicado por la universidad, de igual manera el consentimiento expreso de la directora de la I.E. 122. “Andrés Avelino Cáceres” localizado en SJL. Para aplicar el instrumento respectivo se

efectuó teniendo en cuenta el principio de confidencialidad durante el recojo de datos, precisando que estos cuestionarios se guardaron en estricta reserva.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivos

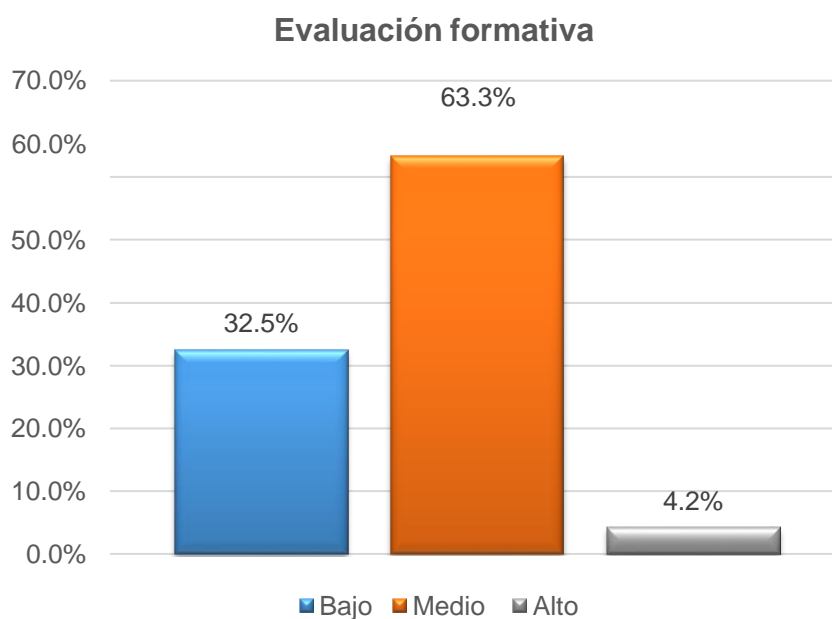
**Tabla 2**

*Resultados descriptivos de la variable evaluación formativa*

		Evaluación formativa	
		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Bajo	39	32,5%
	Medio	76	63,3%
	Alto	5	4,2%
Total		120	100%

**Figura 2**

*Resultados descriptivos de la variable evaluación formativa*



En la segunda tabla y figura, se identificó del 120 (100%) de los alumnos del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 39 (32,5%) un nivel bajo; un 76 (63,3%) como nivel medio y finalmente un 5 (4,2%) como nivel alto en percibir la evaluación formativa.

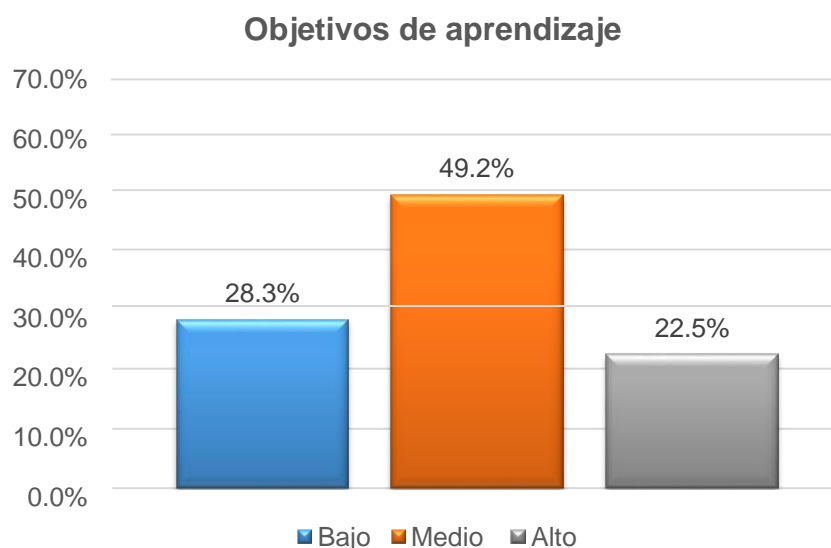
**Tabla 3**

*Resultados descriptivos de la dimensión objetivos de aprendizaje*

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		Frecuencia	PORCENTAJE
NIVEL	Bajo	34	28,3%
	Medio	59	49,2%
	Alto	27	22,5%
	<b>TOTAL</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

**Figura 3**

*Resultados descriptivos de la dimensión objetivos de aprendizaje*



En la tercera tabla y figura, se identificó del 120 (100%) de los alumnos del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 34 (28,3%) un nivel bajo; un 59 (49,2%) como nivel medio y finalmente el 27 (22,5%) como nivel alto en percibir todos los objetivos de aprendizaje.



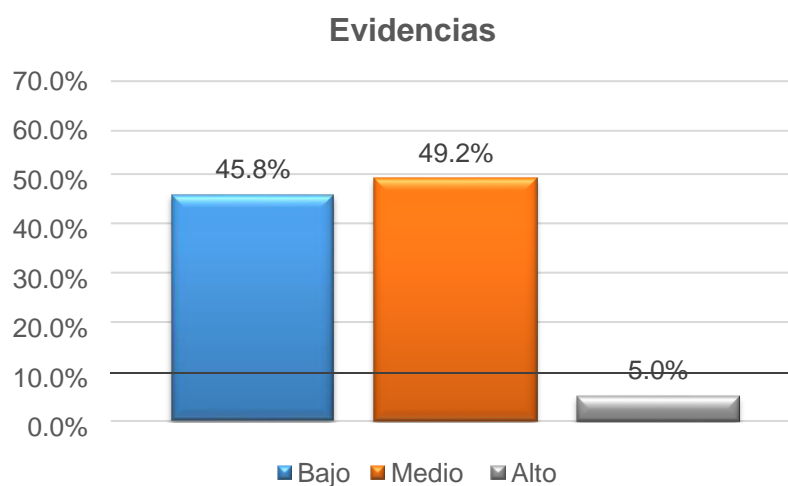
**Tabla 4**

*Resultados descriptivos de la dimensión evidencias*

EVIDENCIAS		
NIVEL	Frecuencia	PORCENTAJE
Bajo	55	45,8%
Medio	59	49.2%
Alto	6	5%
<b>TOTAL</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

**Figura 4**

*Resultados descriptivos de la dimensión evidencias*



En la cuarta tabla y figura, se identificó del 120 (100%) de los alumnos del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 55 (45,8%) un nivel bajo; un 59 (49,2%) como nivel medio; finalmente un 6 (5%) como nivel alto referente a percibir evidencias.

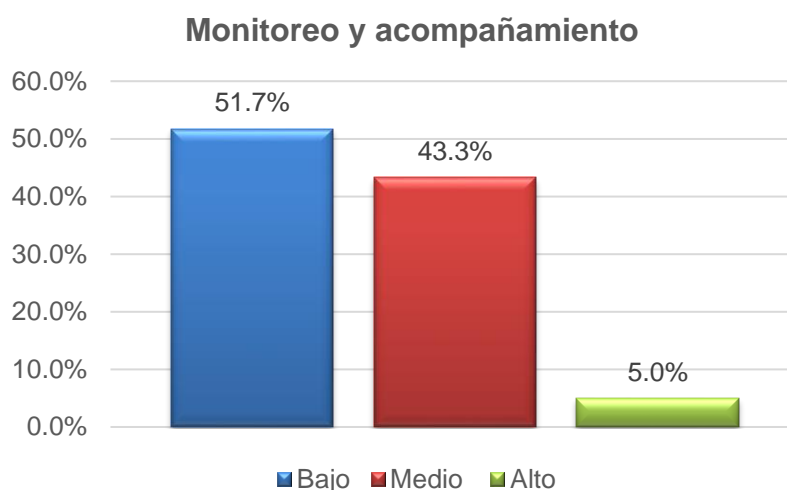
**Tabla 5**

*Resultados descriptivos de la dimensión monitoreo y acompañamiento*

MONITOREO Y ACOMPAÑAMIENTO			
		Frecuencia	PORCENTAJE
NIVEL	Bajo	62	51,7%
	Medio	52	43,3%
	Alto	6	5%
	<b>TOTAL</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

**Figura 5**

*Resultados descriptivos de la dimensión monitoreo y acompañamiento*



En la quinta tabla y figura, se identificó del 120 (100%) de los alumnos del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 62 (51,7%) un nivel bajo; un 52 (43,3%) como nivel medio; finalmente un 6 (5%) como nivel alto de percepción del monitoreo y acompañamiento.

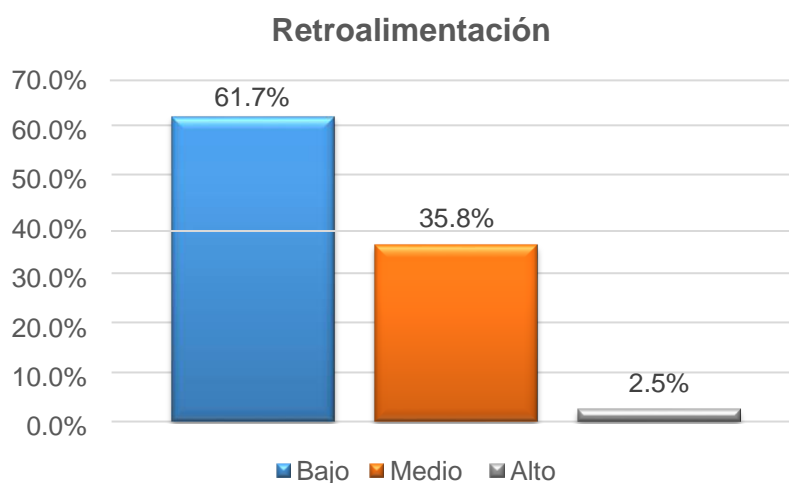
**Tabla 6**

*Resultados descriptivos de la dimensión retroalimentación*

RETROALIMENTACIÓN		
NIVEL	Frecuencia	PORCENTAJE
Bajo	74	61,7%
Medio	43	35,8%
Alto	3	2,5%
<b>TOTAL</b>	<b>120</b>	<b>100%</b>

**Figura 6**

*Resultados descriptivos de la dimensión retroalimentación*



En la sexta tabla y figura, se identificó del 120 (100%) de los alumnos del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 74 (61,7%) un nivel bajo; un 43 (35,8%) como nivel medio; finalmente el 3 (2,5%) como nivel alto respecto a percibir retroalimentación.

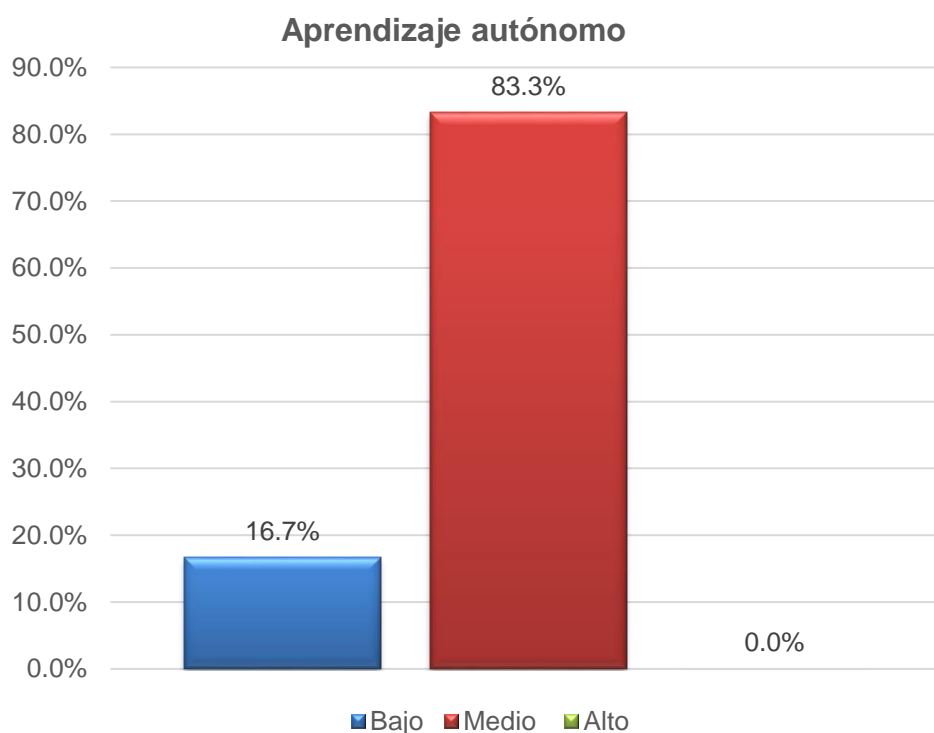
**Tabla 7**

*Resultados descriptivos de la variable aprendizaje autónomo*

APRENDIZAJE AUTÓNOMO		Frecuencia	PORCENTAJE
NIVEL	Bajo	1	16,7%
	Medio	5	83,3%
	Alto	0	0%
	<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>100%</b>

**Figura 7**

*Resultados descriptivos de la variable aprendizaje autónomo*



En la séptima tabla y figura, se identificó del 6 (100%) de los profesores del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 1 (16,7%) un nivel bajo, un 5 (83,3%) como nivel medio; finalmente un 0 (0%) como nivel alto referente a percibir el aprendizaje autónomo.

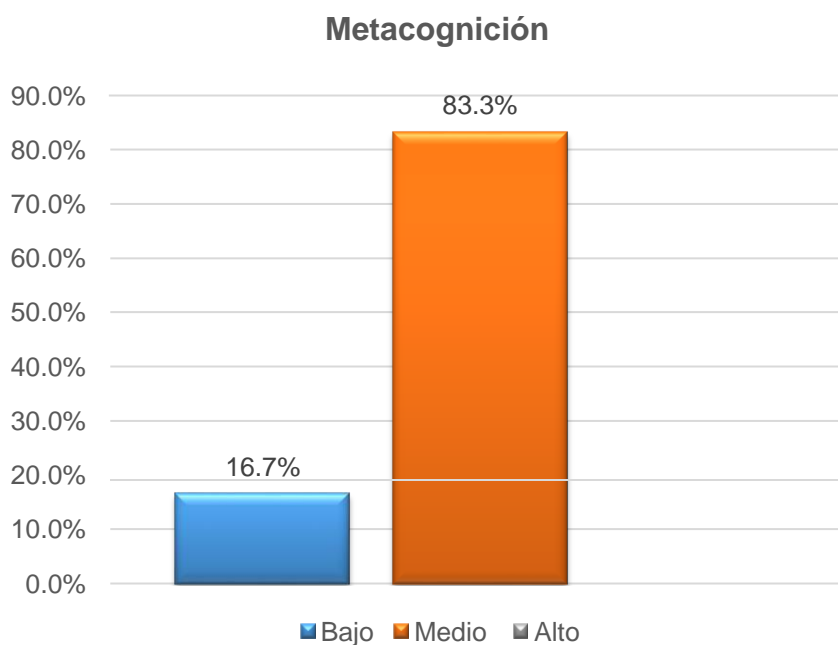
**Tabla 8**

*Resultados descriptivos de la dimensión metacognición*

METACOGNICIÓN		Frecuencia	PORCENTAJE
NIVEL	Bajo	1	16,7%
	Medio	5	83,3%
	Alto	0	0%
	<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>100%</b>

**Figura 8**

*Resultados descriptivos de la dimensión metacognición*



En la octava tabla y figura, se identificó del 6 (100%) de los profesores del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 1 (16,7%) un nivel bajo, un 5 (83,3%) como nivel medio; finalmente un 0 (0%) como nivel alto respecto a percibir metacognición.

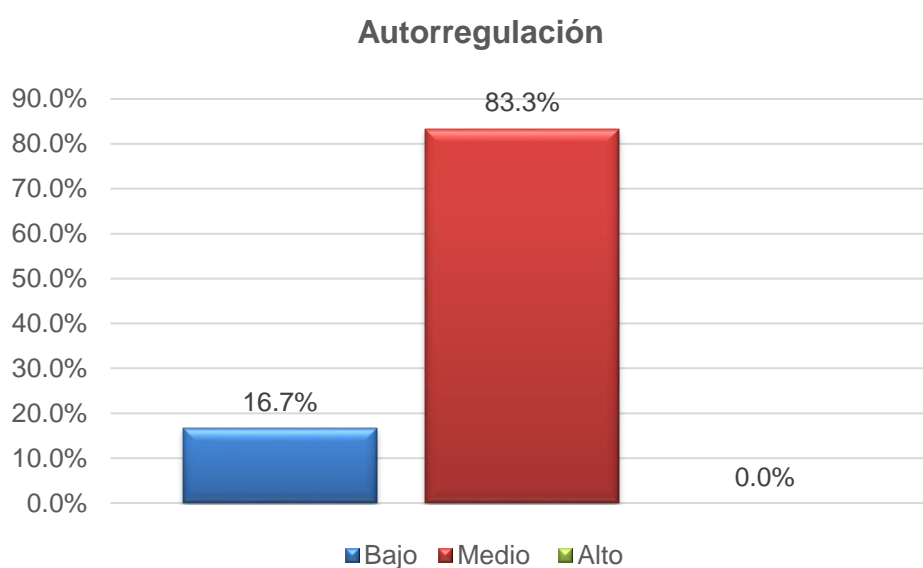
**Tabla 9**

*Resultados descriptivos de la dimensión autorregulación*

AUTORREGULACIÓN		Frecuencia	PORCENTA JE
NIVEL	Bajo	1	16,7%
	Medio	5	83,3%
	Alto	0	0%
	TOTAL	6	100%

**Figura 9**

Resultados descriptivos de la dimensión autorregulación



### Interpretación

En la novena tabla y figura, se identificó que 6 (100%) de los profesores del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres presentaron un 1 (16,7%) un nivel bajo; un 5 (83,3%) como nivel medio; finalmente un 0 (0%) como nivel alto respecto a percibir autorregulación.

## 4.2. Análisis estadístico inferencial

### Contraste de prueba de normalidad

**Tabla 10**

*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación formativa	,110	120	,001
Objetivos de aprendizaje	,123	120	,000
Evidencias	,140	120	,000
Monitoreo y acompañamiento	,131	120	,000
Retroalimentación	,108	120	,002
Aprendizaje autónomo	,100	6	,005
Metacognición	,133	6	,000
Autorregulación	,094	6	,012

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. De acuerdo con 50 Romero (2016), esta es una prueba para determinar la distribución de los datos en muestras mayores a 50 unidades de análisis, es decir, participantes. En base a estas pruebas, se visualizó que los niveles de significancia fueron menores que la cifra 0,05; esto se traduce en que la distribución de los datos es anormal, sugiriéndose trabajar estadísticos no paramétricos de Rho de Spearman (Bautista et al., 2020).

### Hipótesis general

#### Contraste de hipótesis general

Existe relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho - 2022.

**Tabla 11***Correlación entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo*

CORRELACIONES				
			Evaluación formativa	Aprendizaje autónomo
<b>RHO DE SPERMAN</b>	Evaluación formativa	Coeficiente de correlación	1.000	.516**
		Sig. (bilateral)		
		N		
	Aprendizaje Autónomo	Coeficiente de correlación	.516**	.000
	Sig. (bilateral)	.000	120	1.000
	N	6	6	6
<b>** LA CORRELACIÓN ES SIGNIFICATIVA EN EL 0.01 (BILATERAL).</b>				

Según Pinto et al. (2020), cuando se realiza el procedimiento de contrastación de la hipótesis, se deben tomar en cuenta dos coeficientes estadísticos. El primero de estos es la significancia bilateral, representada en p. Según la ley de contrastación de hipótesis, cuando  $p < 0.05$  se determina que hay suficiente evidencia con la cual se rechace la hipótesis nula, y por lo tanto la estadística obtenida es suficiente. De otro lado, en caso  $p > 0.05$ , se determina que la evidencia estadística es suficiente para poder refutar la hipótesis nula.

De otro lado, el segundo coeficiente es el de correlación (r). Según Roy et al. (2019), con el cual se miden la fuerza y dirección que presenta la relación estudiada a partir de las variables. En este sentido, Reguant et al. (2018) establecen que las correlaciones que se encuentran entre 0 y 0,25 son llamadas escasas o nulas, las que van entre 0,26 y 0,50 son débiles, las que van entre 0,51 y 0,75 moderadas, y las que van entre 0,76 y 1,00 son las llamadas fuertes o altas.

En la undécima tabla, se determinó un valor  $r = ,516$ , representándose como una correlación positiva moderada; también, un nivel de significancia cuyo resultado no excede a la cifra 0,05; evidenciando que, se presencia una asociación entre las dos dimensiones presentadas en los alumnos y docentes del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres localizado en SJL -2022.



## Hipótesis específicas

### Contraste de hipótesis específica 1

Existe relación entre la dimensión objetivos de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho - 2022.

**Tabla 12**

*Correlación entre la dimensión objetivos de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo*

CORRELACIONES			Evaluación formativa	Aprendizaje autónomo
RHO DE SPERMAN	Objetivos de aprendizaje	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1.000	.663**
	Aprendizaje Autónomo	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	.663** .000 6	.000 120 1.000 6

**\*\* . LA CORRELACIÓN ES SIGNIFICATIVA EN EL 0.01 (BILATERAL).**

En la duodécima tabla, se determinó valor  $r = ,663$ . De esta forma se establece que es una correlación positiva moderada. Moderada porque, según la valoración hecha por Hernández y Mendoza (2018), cuando un valor se encuentra en promedio en ,500 a ,700 se establece que es moderada. También, un nivel de significancia cuyo resultado no excede a la cifra 0,05; evidenciando que, existe asociación entre las dos dimensiones presentadas en los alumnos y docentes del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres localizado en SJL - 2022.

### Contraste de hipótesis específica 2

Existe relación entre la dimensión evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho - 2022.

**Tabla 13**

*Correlación entre la dimensión evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo*

CORRELACIONES				
			Evaluación formativa	Aprendizaje autónomo
<b>RHO DE SPERMAN</b>	Evidencias	Coeficiente de correlación	1.000	.602**
		Sig. (bilateral)		
		N		
	Aprendizaje Autónomo	Coeficiente de correlación	.602**	.000
	Sig. (bilateral)	.000	120	1.000
	N	6	6	6

**\*\*.** LA CORRELACIÓN ES SIGNIFICATIVA EN EL 0.01 (BILATERAL).

En la decimotercera tabla, se determinó valor  $r = ,602$ . De esta manera, la correlación entre la variable y la dimensión estudiada es positiva, y, al mismo tiempo, moderada. Asimismo, un nivel de significancia cuyo resultado estadístico no excede a la cifra 0,05; evidenciando que, existe asociación entre las dos dimensiones presentadas en los alumnos y docentes del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres localizado en SJL- 2022.

### **Contraste de hipótesis específica 3**

Existe relación entre la dimensión monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho - 2022.

**Tabla 14**

*Correlación entre la dimensión monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo*

CORRELACIONES			Evaluación formativa	Aprendizaje autónomo
RHO DE SPERMAN	Monitoreo y acompañamiento	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1.000	.602**
	Aprendizaje Autónomo	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	.602** .000 6	.000 120 1.000 6
<b>** . LA CORRELACIÓN ES SIGNIFICATIVA EN EL 0.01 (BILATERAL).</b>				

En la decimocuarta tabla, se determinó valor  $r = ,602$ , representándose como una correlación positiva moderada; también, un nivel de significancia cuyo resultado no excede a la cifra 0,05; evidenciando que, existe asociación entre las dimensiones presentadas en los alumnos y docentes del VI semestre perteneciente la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL – 2022.

#### Contraste de hipótesis específica 4

Existe relación entre la dimensión retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho - 2022.

**Tabla 15**

*Correlación entre la dimensión retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo*

CORRELACIONES				
			Evaluación formativa	Aprendizaje autónomo
RHO DE SPERMAN	Retroalimentación	Coeficiente de correlación	1.000	.614**
		Sig. (bilateral)		
		N		.000
	Aprendizaje Autónomo	Coeficiente de correlación	.614**	120
	Sig. (bilateral)	.000	1.000	
	N	6	6	
<b>** LA CORRELACIÓN ES SIGNIFICATIVA EN EL 0.01 (BILATERAL).</b>				

En la decimoquinta tabla, se determinó valor  $r = ,614$ , representándose como una correlación positiva moderada; también, un nivel de significancia cuyo resultado no excede a la cifra 0,05; evidenciando que, existe asociación entre las dos dimensiones presentadas en los alumnos y docentes del VI semestre referente a la I.E. Andrés Avelino Cáceres localizado en SJL - 2022.

## V. DISCUSIÓN

La discusión de resultados es una de las partes más importantes de un trabajo científico original, y corresponde a la manera en la que los resultados son interpretados en base a la hipótesis determinada y a lo que otros autores han evidenciado sobre el tema. (Aceituno et al., 2021)

De acuerdo con lo anterior, en la hipótesis general de esta tesis se instituyó que entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo de educandos y docentes del VI ciclo de la I.E. Andrés Avelino Cáceres del distrito de SJL -2022 existió una relación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,516$ .

Estos resultados se coligen con lo propuesto por Pajuelo et al. (2021), autores que encontraron en su estudio realizado en estudiantes de un colegio público situado en San Martín de Porres del departamento limeño, que la evaluación formativa incide de forma significativa en el aprendizaje autónomo como en cada una de sus dimensiones, donde  $p < 0,05$ .

De otro lado, se refuerzan los hallazgos con lo encontrado por Acuña (2022) quien evidenció que entre el aprendizaje significativo y evaluación formativa en los educandos de 1.<sup>er</sup> nivel de secundaria de la escuela Ramón Castilla existió una asociación directa ( $\rho = 0,603$ ) y significativa ( $p \leq 0.05$ ).

Los resultados anteriores también se refuerzan con la tesis propuesta por Pantoja y Oseda (2021), quienes determinaron que existe un vínculo significativo y moderado entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos de la I.E. 80027 situado en Porvenir del departamento trujillano durante el 2020; presentan un nivel de significancia igual a ,000, además de una correlación  $Rho = ,550$ .

Asimismo, estos resultados difieren a los propuestos por Jimenez (2019), quien demostró que el desarrollo de prácticas de evaluación formativa y guías de aprendizaje no fortalecen la autonomía del aprendizaje en estudiantes, puesto que del total de alumnos analizados solo el 7,3% y el 15,37% lograron alcanzar metas propuestas en un curso de matemáticas en el séptimo grado del centro

educativo técnico Antonio Nariño- Unión temporal compañía de Jesús Fe y Alegría.

Con base a lo anterior, se puede establecer que existen resultados diferenciados debido a que cada contexto educativo es distinto. Como explican Elwy et al. (2020), la evaluación se puede emplear en el marco de un estudio aleatorio, con los cuales busca explicar la complejidad de los distintos proyectos de evaluación implementados para identificar las influencias potenciales y reales en el progreso del aprendizaje.

Además, los resultados diferidos pueden deberse también a la naturaleza del tipo de aprendizaje analizado. Es decir, al estudiar el aprendizaje autónomo en una institución educativa en particular, se está asumiendo que los estudiantes tienen un grado de participación metacognitiva, motivacional y conductual en sus propios procesos de aprendizaje, con lo cual estos mismos regulan dicho proceso por medio de la adaptación y transformación de sus habilidades preexistentes (Zimmerman, 2013). Cabe señalar también que se confirmó la participación del estudiante a través de los datos descriptivos, que evidenciaron que el 83% demostró tener un aprendizaje autónomo de nivel medio principalmente.

A propósito de la hipótesis específica 1 se encontró que entre la dimensión objetivos de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos y docentes del VI semestre de la I.E. Andrés Avelino Cáceres del situado en SJL – 2022, hubo una relación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderado pues  $r = ,663$ .

Dichos resultados encuentran relación con lo propuesto por Pantoja y Oseda (2021), quien demostró que entre las metas del aprendizaje de la evaluación y el aprendizaje autónomo en alumnos pertenecientes a la I.E. 80027 localizado en Porvenir del departamento trujillano durante el 2020; presentan un nivel de significancia igual a ,000 además de una relación estadística  $Rho = ,483$ .

Acerca de la hipótesis específica 2 pudo hallarse entre la dimensión evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos del VI

semestre de la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL – 2022, hubo una asociación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,602$ .

Estos hallazgos son semejantes a los presentados por Pantoja y Oseda (2021), quienes hallaron que las evidencias de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo de los alumnos pertenecientes a la I.E. 80027 localizado situado en Porvenir del departamento trujillano durante el 2020; presentan un nivel de significancia igual a ,000, además de una correlación  $Rho = ,535$ .

Sobre la hipótesis específica 3, se evidenció que entre la dimensión acompañamiento y monitoreo de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo de los alumnos del VI semestre de la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL – 2022, hubo una asociación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,602$ .

Dichas evidencias son confirmadas también en la tesis de Pantoja y Oseda (2021), quienes hallaron que existe un vínculo moderado y significativo entre el monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo de los alumnos pertenecientes la I.E. 80027 situado en Porvenir del departamento trujillano durante el 2020; presentan un nivel de significancia igual a ,000, además de una correlación  $Rho = ,44$ .

La relación entre el monitoreo y el acompañamiento y el aprendizaje autónomo puede deberse a que la autorregulación, como proceso del aprendizaje autónomo, consiste, al igual que el monitoreo y acompañamiento, en la planificación, aplicación y control del aprendizaje por medio de estrategias que permitan identificar las fallas y adquirir experiencias (Roque et al., 2018).

Por último, en correspondencia a la hipótesis específica 4, puedo encontrarse que entre la dimensión retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos del VI semestre, pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres localizado en SJL – 2022, hubo una asociación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,614$ .

Estos resultados se corresponden con lo presentado por Pantoja y Oseda (2021), quien encontró que la retroalimentación de la evaluación y el aprendizaje autónomo de los alumnos pertenecientes a la I.E. 80027 situado en Porvenir del departamento trujillano durante el 2020; presentan un nivel de significancia igual a ,000, además de una correlación  $Rho = ,523$ .

Asimismo, los hallazgos se coligen con lo planteado por Serra et al. (2018), quienes demostraron que el uso del *Feedback* en el proceso evaluativo para conocer cuáles son las cualidades propias que evidencia cada estilo de aprendizaje que se correlacionan aquellas estrategias de aprendizaje más eficientes. Es decir, que es una estrategia adecuada para fomentar, entre otras cosas, un aprendizaje autónomo en universitarios de Educación Física chilenos.

También son resultados similares a los presentados por Gallardo et al. (2020), quienes encontraron que la aplicación de actividades formativas y de retroalimentación permiten que los alumnos tengan una valoración positiva del sistema de EFyC y (b) se observa que el sistema de EFyC tiene una incidencia positiva en la percepción de mejora en la obtención de competencias «transversales»; «docentes generales» y «docentes específicas de Ed. Fis.»



## VI. CONCLUSIONES

La primera conclusión da a conocer que entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo de alumnos y docentes del VI ciclo, pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL - 2022 existió una relación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,516$ .

Segunda, se concluye que entre la dimensión objetivos de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos y docentes del VI semestre, pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL – 2022, hubo una relación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderado pues  $r = ,663$ .

Tercera, se concluye que entre la dimensión evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos del VI semestre, pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL – 2022, hubo una relación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,602$ .

Cuarta, se concluye que entre la dimensión monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos y docentes del VI semestre, pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL – 2022, hubo una asociación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,602$ .

Quinta, se concluye que entre la dimensión retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en alumnos y docentes del VI semestre, pertenecientes a la I.E. Andrés Avelino Cáceres situado en SJL – 2022, hubo una relación significativa donde  $p < 0,05$  y de grado moderada pues  $r = ,614$ .

## VII. RECOMENDACIONES

Con respecto a la primera conclusión, que estableció que existe una relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo, se recomienda de forma general a la institución educativa la implementación de un plan de capacitación continua (trimestral o bimestral) a los docentes para el empleo óptimo de instrumentos de evaluación en la enseñanza de los cursos, con los cuales se pueda fomentar las formas autónomas de aprendizaje de los alumnos.

Acerca de la conclusión dos, donde se identificó una relación entre los objetivos de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo, se plantea como recomendación que se determinen objetivos primarios y secundarios de aprendizaje, para identificar las limitaciones, dificultades y fortalezas de los alumnos y adecuar la enseñanza a estas condiciones.

En cuanto a la conclusión tres, donde se determinaron que entre las evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo hubo una relación, se considera como recomendación que las instituciones mantengan un sistema de gestión de la información con el cual se puedan almacenar y recuperar la información sobre los logros de aprendizaje de cada uno de los estudiantes.

Con relación a la conclusión tres, donde se demostró que existe una relación entre el monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo, se propone la implementación de instrumentos de evaluación como registro de eventos de clase, cronogramas para las evaluaciones de cada curso, el control de las calificaciones de cada alumno de manera que se forme una base de datos que evidencie el progreso particular de los estudiantes.

Sobre la conclusión cuatro, donde se encontró una relación entre la retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo, se plantea reuniones de retroalimentación para que las autoridades principales de la institución (directores y subdirectores) conozcan las necesidades y apreciaciones de cada uno de los docentes con respecto a las limitaciones que se presentan en su labor. Además, que cada uno de estos profesionales sea evaluado constantemente para establecer niveles de desempeño y metas en el corto y largo plazo.

## REFERENCIAS

- Aceituno, C., Alosilla, W. y Moscoso, I. (2021). *Discusión de resultados*. Estefany Lorena Vera Muñoz.  
<http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2256>
- Acuña, J. (2022). *Percepción de la evaluación formativa y aprendizaje significativo en estudiantes del 1.er grado de secundaria Institución Educativa Ramón Castilla* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/81248>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* Enfoque Consulting EIRL. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2260>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Worth Publishers.
- Bautista, M., Victoria, E., Vargas, L. y Carmen, H. (2020). Pruebas estadísticas paramétricas y no paramétricas: su clasificación, objetivos y características. *Esalud y Educación*, 9(17), 78–81.
- Bustina, F. (2021). *Evaluación formativa en el aprendizaje autónomo de estudiantes de primaria de una institución educativa pública, Puerto Maldonado, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/68339>
- Calderon, J. (2022) *Autorregulación del aprendizaje en estudiantes ingresantes a la universidad*. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Correnti, R., Matsumura, L., Wang, E. L., Litman, D. y Zhang, H. (2022). Building a validity argument for an automated writing evaluation system (eRevise) as a formative assessment. *Computers and Education Open*, 3, 100084.  
<https://doi.org/10.1016/J.CAEO.2022.100084>
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>

- Durand, M. (2021). *La rúbrica como instrumento de la evaluación formativa y el logro de competencias de aprendizaje de estudios de formación general en estudiantes del primer ciclo de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Andina del Cusco, semestre 2019-II* [Tesis de maestría, Universidad Andina del Cusco]. <https://hdl.handle.net/20.500.12557/4363>.
- Deiser, M (2019) *Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en escenarios educativos mediados por tecnologías de la información y la comunicación*. [Tesis de pregrado. Universidad de la Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/85104>
- Cornejo y Loayza (2021) *Aprendiendo a aprender con conciencia ambiental: Estrategia pedagógica para el desarrollo de la capacidad metacognitiva de los estudiantes de básica secundaria del Colegio Rural Pasquilla, frente al aprendizaje de las temáticas ambientales*. [http://uniminuto-dspace.scimago.es:8080/bitstream/10656/12992/5/TM.ED\\_RodriguezCocaErnestina\\_2021.pdf](http://uniminuto-dspace.scimago.es:8080/bitstream/10656/12992/5/TM.ED_RodriguezCocaErnestina_2021.pdf) . Tesis de Posgrado
- Elwy, A. R., Wasan, A. D., Gillman, A. G., Johnston, K. L., Dodds, N., McFarland, C., y Greco, C. M. (2020). Using formative evaluation methods to improve clinical implementation efforts: Description and an example. *Psychiatry Research*, 283, 112532. <https://doi.org/10.1016/J.PSYCHRES.2019.112532>
- Gallardo, F., López, V., y Carter, B. (2020). Ventajas e Inconvenientes de la Evaluación Formativa, y su Influencia en la Autopercepción de Competencias en alumnado de Formación Inicial del Profesorado en Educación Física. *Retos*, 83, 417–424.
- Garrido, Carolina (2021) *prácticas educativas de los docentes universitarios que incorporan el modelo del pensamiento complejo en el programa administración de empresas de la universidad sur colombiana, huila*. <https://repositoriousco.co/handle/123456789/2107>. Tesis de Pregrado.

- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw-Hill.
- Hidalgo, M. (2021). 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>
- Huaman Auccapuri , A. A., Loaiza Ortiz, Z., Urrutia Mendoza, M. U., Cuentas Salas, J., & Velasco Palacios, M. D. (2021). Planificación curricular en la enseñanza universitaria y desempeño profesional de egresados en educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 2563-2589. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i3.474](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.474)
- Hong, J. C., Lee, Y. F., y Ye, J. H. (2021). Procrastination predicts online self-regulated learning and online learning ineffectiveness during the coronavirus lockdown. *Personality and Individual Differences*, 174, 110673. <https://doi.org/10.1016/J.PAID.2021.110673>
- Jaramillo, S. (2021). *Aplicación de estrategias de aprendizaje autónom para el desarrollo de capacidades en probabilidades para la toma de decisiones en estudiantes de administración* [Tesis de maestría, Universidad de SanMartín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/7327>
- Jimenez, H. (2019). *La innovación curricular, una propuesta para el fortalecimiento de la autonomía a través de las guías de aprendizaje y la evaluación formativa* [Tesis de maestría, Universidad del Tolima]. <https://repository.ut.edu.co/handle/001/3365>
- Leiva, M., Sanhueza, J., Soto, M., y Muñoz, M. (2022). Monitoreo de aprendizajes en escuelas públicas chilenas en contexto COVID-19. *Alteridad. Revista de Educación*, 17(1), 89–102. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.07>
- Luis Garcia, R. (2022). Programa de acompañamiento pedagógico para desarrollar la evaluación formativa en docentes de secundaria de una institución educativa privada de Lima. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/a309f73d-f908-4885-bf05->

Martínez Chairez, Guadalupe Iván, Esparza Chávez, Ana Yocihra, & Gómez Castillo, Rosa Isela. (2020). El desempeño docente desde la perspectiva de la práctica profesional. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e013. Epub 09 de marzo de 2021. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.703>

María Cámac, José Farfán, Ofelia Carmen (2023), Aprendizaje basado en problemas, el pensamiento crítico y trascendencia del quehacer universitario. <https://osf.io/zvq4j/download>

Ministerio de Educación. (2016, 3 de junio). *Resolución Ministerial N°281-2016-MINEDU. Aprueba el Currículo Nacional de Educación Básica*. Diario Oficial El Peruano. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación. (2020). Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/541161-094-2020-minedu>

Monterrosa, A. (2003). La asignatura «Medicina de la mujer» estructurada bajo los lineamientos del aprendizaje autónomo. *Clínica e Investigación en Ginecología y Obstetricia*, 30(5), 157–162. [https://doi.org/10.1016/S0210-573X\(03\)77250-5](https://doi.org/10.1016/S0210-573X(03)77250-5)

Moreira, J. S., Ferreira, P. C. y Veiga Simão, A. (2022). Dynamic assessment of self-regulated learning in preschool. *Heliyon*, e10035. <https://doi.org/10.1016/J.HELIYON.2022.E10035>

Muchiut, Á., Zapata, R., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J., y Segovia, A. (2018). Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 205–219. <https://doi.org/10.35362/rie7813193>

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación. *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2021). *Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia*. UNESCO

Pajuelo, M., Coba, M., Santa María, H. y Alcas, N. (2021). Impacto de la evaluación formativa en el aprendizaje autónomo en tiempos de COVID-19. *Laplage em Revista (International)*, 7(3), 144–154.

Pantoja, L. y Oseda, D. (2021). La evaluación formativa y su relación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución educativa 80027 – El Porvenir, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5139–5152. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.681](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.681)

Pinto, D., Quispe, A., Huamán, M., Bueno, G. y Valle-Campos, A. (2020). Metodologías cuantitativas: Cálculo del tamaño de muestra con STATA y R. *Revista del Cuerpo Médico del HNAAA*, 13(1), 78–83. <https://doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2020.131.627>

Prado, Y. (2020). *Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/40179>

Raković, M., Bernacki, M. L., Greene, J., Plumley, R., Hogan, K., Gates, K. y Panter, A. T. (2022). Examining the critical role of evaluation and adaptation in self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 68, 102027. <https://doi.org/10.1016/J.CEDPSYCH.2021.102027>

Reguant, M., Vilá, R. y Torrado, M. (2018). La relación entre dos variables según la escala de medición con SPSS. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 11(2). <https://doi.org/10.1344/reire2018.11.221733>

- Rodríguez, J. y Reguant, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1–13. <https://doi.org/https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Romero, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Enfermería del Trabajo*, 6(3), 114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5633043>
- Roque, Y., Valdivia, P., García, S. y Zagalaz, M. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 32(4), 293–302. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttextpid=S0864-21412018000400024](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextpid=S0864-21412018000400024)
- Roy, I., Rivas, R., Pérez, M., y Palacios, L. (2019). Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista Alergia Mexico*, 66(3), 354–360. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* [Tesis doctoral, Universidad Ricardo Palma]. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Satas, J., Guarnizo, C., y Murillo, S. (2022). Trabajo colaborativo asistido por tecnología para la autorregulación del aprendizaje autónomo. *Orbis: Revista de Ciencias Humanas*, 18(52), 5–21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8327469>
- Serra, J., García, J., Gil, P., Cejudo, C. y Gonzáles, S. (2018). Estilos de aprendizaje y evaluación formativa: Estudio con universitarios de Educación Física chilenos. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 7(1), 129–138.



Suyo, J., Da Costa, A., y Miotto, A. (2021). Revisión sistemática sobre aprendizaje autónomo a través de la virtualidad. *Cuadernos de Desarrollo Aplicados a las TIC*, 10(2), 17–47. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.102.17-47>

UNESCO. (2019). *Análisis curricular Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): hallazgos y reflexiones en el marco de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe*. UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373976>

UNESCO y CEPAL. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?posInSet=1yqueryId=6606d041-e555-4f06-b4c4-42ea1b4153e9>

Vera, G., Castro, N., Maliza, W., y Medina, A. (2020). Aprendizaje autónomo en Moodle. *Journal of Science and Research*, 5(1), 632–652. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7719471>

Vega Ramírez, Lilyan. "Autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte". Roig-Vila, Rosabel (ed.). *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Barcelona: Octaedro, 2019. ISBN 978-84-17667-23-8, pp. 753-760

Zimmerman, B. (2008). Investigatong Self-Regulation a Motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Association*, 45, 166. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>

Zimmerman, B. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135–147. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>

# ANEXOS

## Anexo 1. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems			
Evaluación formativa	De acuerdo con Elwy et al. (2020) la evaluación formativa consiste en un proceso de evaluación rigurosa creado para identificar las influencias potenciales y reales en el progreso y la eficacia de los esfuerzos de implementación,	La evaluación formativa se analizará a partir de la de sus dimensiones e indicadores a través de la medición de un cuestionario.	Objetivos de aprendizaje	Competencias desarrolladas	1. Mi profesor me dice que competencia se trabajará en el día.			
				Apoyo del profesor	2. Mi profesor me ayuda a entender el propósito de la actividad que se realizará.			
				Complejidad de actividades	3. Mi profesor plantea actividades desafiantes, motivadoras e interesantes.			
					4. Me es fácil entender que aprenderé en el día.			
			Evaluación	5. Mi profesor me explica los criterios de evaluación con los que me va a evaluar.				
				6. Mi profesor me envía los criterios de evaluación.				
			Evidencias	Cumplimiento de propósitos	7. Planifica como realizará sus actividades y busca recursos que más se ajustan a lograr los propósitos establecidos.			
				Autoevaluación	8. Se plantea preguntas sobre el aprendizaje que está desarrollando.			
				Contrastación de ideas	9. Contrasta ideas con sus compañeros sobre las actividades que está desarrollando.			
				Reflexión	10. Reflexiona sobre su aprendizaje para realizar acciones de mejora.			
			Monitoreo	Seguimiento del docente	11. Mi profesor me ayuda a resolver mis dudas.			
				Comunicación con el docente	12. Mi profesor muestra interés por mi aprendizaje.			
				Interés del docente	13. Mi profesor se comunica constantemente conmigo para verificar mis avances.			
				Confianza con el docente	14. Mi profesor muestra interés en que presente mis trabajos.			
			Retroalimentación	Revisión de trabajos	15. Tengo confianza para hacer consultas a mi profesor.			
				Inducción a la reflexión	16. Mi profesor revisa mis trabajos para realizar sus comentarios y observaciones.			
				Reconocimiento de logros	17. Mi profesor me ayuda a reflexionar para saber que debo mejorar en mis trabajos.			
				Rubrica evaluación de	18. Mi profesor me dice cuáles son mis logros.			
								19. Mi profesor usa preguntas para ayudarme a mejorar mis trabajos.
								20. Mi profesor usa diversos medios para comunicarme mis avances y logros.

Aprendizaje autónomo	Zimmerman (2013) lo definió como el grado en que los estudiantes son participantes metacognitivos, motivacionales y conductuales activos en sus propios procesos de aprendizajes.	El aprendizaje autónomo se analizará a partir de la de sus dimensiones e indicadores a través de la medición de un cuestionario.	Metacognición	Actitud hacia el aprendizaje	21.Mantiene una actitud positiva y responsable hacia el aprendizaje.
				Valoración	22.Valorar y comprende la importancia del aprendizaje.
				Tiempo de cumplimiento	23.Realiza sus actividades en el tiempo indicado y sigue las orientaciones o alcances dados por el docente.
				Diversidad de fuentes	24.Busca en diversas fuentes la información que necesita.
				Autonomía	25.Desarrolla sus actividades por sí solo y pregunta cuando tiene dudas.
				Aprendizaje integral	26.Identifica y puede explicar sus aprendizajes logrados.
				Planificación	27.Planifica como realizará sus actividades y busca recursos que más se ajustan a lograr los propósitos establecidos.
				Cuestionamiento	28.Se plantea preguntas sobre el aprendizaje que está desarrollando.
				Contrastación de aprendizaje	29.Contrasta ideas con sus compañeros sobre las actividades que está desarrollando.
			Autorregulación	Reflexión sobre el aprendizaje	30.Reflexiona sobre su aprendizaje para realizar acciones de mejora.
				Motivación	31.Se muestra motivado para superar sus limitaciones y avanzar en el proceso de aprendizaje de la manera más efectiva.
				Superación de dificultades	32.Logra la meta o propósito de la actividad superando las dificultades que se le presentaron.
				Estrategias de aprendizaje	33.Utiliza diversas estrategias según las actividades de aprendizaje que desarrolla.
					34.Reflexiona sobre la efectividad de las estrategias que utiliza en el desarrollo de sus actividades.
				Evaluación de resultados	35.Evalúa los resultados de su proceso de aprendizaje y es capaz de tomar decisiones sobre los aspectos que debe mejorar.
				Valoración de actividades	36.Aplica criterios para valorar la calidad de sus actividades realizadas.
				Escucha de opiniones	37.Escucha y toma en cuenta las opiniones de los sus compañeros sobre los aspectos que debe mejorar.
				Satisfacción con el aprendizaje	38.Se muestra satisfecho con sus aprendizajes logrados.

## Anexo 2. Matriz de consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable	Dimensiones	Metodologías
¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022?	Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022.	Existe relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho – 2022.	Evaluación formativa	Objetivos de aprendizaje	Enfoque: Cuantitativo  Diseño: no experimental y correlacional  Tipo: básico  Población: 120 estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres”.  Muestra: muestra censal conformada por 120 estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres”  Técnica de recolección de datos: Encuesta
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		Evidencias de la evaluación formativa	
¿Cuál es la relación que existe entre los objetivos de aprendizaje y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022?	Determinar la relación que existe entre los objetivos de aprendizaje y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022.	Existe relación entre los objetivos de aprendizaje de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho – 2022.	Monitoreo y acompañamiento		
¿Cuál es la relación que existe entre las evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022?	Determinar la relación que existe entre las evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022.	Existe relación entre las evidencias de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho – 2022.	Retroalimentación		
¿Cuál es la relación entre el monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022?	Determinar la relación que existe entre el monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022.	Existe relación entre el monitoreo y acompañamiento de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho - 2022.	Aprendizaje autónomo	Metacognición	Técnica de recolección de datos: Encuesta  Instrumento de recolección de datos: cuestionario
¿Cuál es la relación que existe entre la retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022.	Determinar la relación que existe entre la retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Institución Educativa “Andrés Avelino Cáceres” en el distrito de San Juan de Lurigancho en el 2022.	Existe relación entre la retroalimentación de la evaluación formativa y el aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho - 2022.		Autorregulación	

### Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

#### CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Por favor lee con atentamente cada enunciado y marca con una "X" tu respuesta.

Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4

	Preguntas:	0	1	2	3	4
1	Mantiene una actitud positiva y responsable hacia el aprendizaje.					
2	Valorar y comprende la importancia del aprendizaje.					
3	Realiza sus actividades en el tiempo indicado y sigue las orientaciones o alcances dados por el docente.					
4	Busca en diversas fuentes la información que necesita.					
5	Desarrolla sus actividades por sí solo y pregunta cuando tiene dudas.					
6	Identifica y puede explicar sus aprendizajes logrados.					
7	Planifica como realizará sus actividades y busca recursos que más se ajustan a lograr los propósitos establecidos.					
8	Se plantea preguntas sobre el aprendizaje que está desarrollando.					
9	Contrasta ideas con sus compañeros sobre las actividades que está desarrollando.					
10	Reflexiona sobre su aprendizaje para realizar acciones de mejora.					
11	Se muestra motivado para superar sus limitaciones y avanzar en el proceso de aprendizaje de la manera más efectiva.					
12	Logra la meta o propósito de la actividad superando las dificultades que se le presentaron.					
13	Utiliza diversas estrategias según las actividades de aprendizaje que desarrolla.					
14	Reflexiona sobre la efectividad de las estrategias que utiliza en el desarrollo de sus actividades.					
15	Evalúa los resultados de su proceso de aprendizaje y es capaz de tomar decisiones sobre los aspectos que debe mejorar.					
16	Aplica criterios para valorar la calidad de sus actividades realizadas.					
17	Escucha y toma en cuenta las opiniones de los sus compañeros sobre los aspectos que debe mejorar.					
18	Se muestra satisfecho con sus aprendizajes logrados.					

## CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

Estimado estudiante: Agradezco tu colaboración para el llenado del siguiente cuestionario.

Sexo: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_

Por favor lee con atentamente cada enunciado y marca con una "X" tu respuesta.

Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4

	Preguntas:	0	1	2	3	4
1	Mi profesor me dice que competencia se trabajará en el día.					
2	Mi profesor me ayuda a entender el propósito de la actividad que se realizará.					
3	Mi profesor plantea actividades desafiantes, motivadoras e interesantes.					
4	Me es fácil entender que aprenderé en el día.					
5	Mi profesor me explica los criterios de evaluación con los que me va a evaluar.					
6	Mi profesor me envía los criterios de evaluación.					
7	Mi profesor me solicita mis trabajos.					
8	Mi profesor revisa mis actividades diariamente.					
9	Presento mis actividades según la indicación de mi profesor.					
10	Mi profesor me indica si mi trabajo presentado responde al propósito del día.					
11	Mi profesor me ayuda a resolver mis dudas.					
12	Mi profesor muestra interés por mi aprendizaje.					
13	Mi profesor se comunica constantemente conmigo para verificar mis avances.					
14	Mi profesor muestra interés en que presente mis trabajos.					
15	Tengo confianza para hacer consultas a mi profesor.					
16	Mi profesor revisa mis trabajos para realizar sus comentarios y observaciones					
17	Mi profesor me ayuda a reflexionar para saber que debo mejorar en mis trabajos.					
18	Mi profesor me dice cuáles son mis logros.					
19	Mi profesor usa preguntas para ayudarme a mejorar mis trabajos					
20	Mi profesor usa diversos medios para comunicarme mis avances y logros.					

## Anexo 4. Confiabilidad de los instrumentos

**Tabla 18**

*Análisis de confiabilidad del Instrumento de Evaluación formativa*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,933	20

**Tabla 19**

*Análisis de confiabilidad del instrumento de Aprendizaje autónomo*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,875	18

Siguiendo a Rodríguez y Reguant (2020), la confiabilidad es una medida estadística por medio de la cual se determina la consistencia interna de un instrumento, y el cual se puntúa en decimales positivos fijados entre 0,00 y 1,00, donde para que un instrumento presente confiabilidad mínima aceptable debe encontrarse en 0,70. De acuerdo con esto, los dos instrumentos empleados en esta investigación señalan una confiabilidad adecuada para ser aplicadas en los participantes del estudio.

## Anexo 5. Carta de presentación del alumno para la Institución Educativa



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 27 de Mayo del 2022

Carta de Presentación N° 289– 2022 – UCV – VA – EPG – F06L03/J

Señor(a)  
Lic. Nancy Del Pilar Valladolid Zeta  
**I.E. N° 122 ANDRES AVELINO CACERES**  
Directora  
Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **DE PAZ HUAMAN ELDER JORGE** con N° DNI **21859851** y código de matrícula **N° 7000387058**, estudiante del programa de **Maestría en Administración de la Educación** quien se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (Tesis):

**“RELACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA CON EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANDRÉS AVELINO CÁCERES DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE LURIGANCHO -2022”**

En ese sentido, solicito a su persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestro estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente investigación serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Atentamente.

---

Dra. Helga Ruth Majo Marrufo  
Jefa de la Escuela de Posgrado  
Campus Lima Ate



## Anexo 6. Carta de aceptación de la Institución Educativa para la realización de la investigación



PERÚ

Ministerio  
de Educación

Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional'

### AUTORIZACIÓN

El que suscribe, la Directora de la Institución Educativa "Andrés Avelino Cáceres" del Distrito de San Juan de Lurigancho- Lima Metropolitana;

#### AUTORIZA:

Que, el docente ELDER JORGE DE PAZ HUAMAN, identificado con DNI. N° 21859851, realizará la aplicación de un cuestionario de su trabajo de investigación titulada "RELACION DE LA EVALUACION FORMATIVA CON EL APRENDIZAJE AUTONOMO EN LA IE 122 - ANDRES AVELINO CACERES" de manera presencial a los estudiantes del 2do. Año de secundaria, a partir del 04 de julio del 2022, cumpliendo con todos los protocolos de bioseguridad.

Se expide la presente autorización a solicitud del interesado, para que pueda cumplir con uno de los requisitos que solicita la Universidad Privada César Vallejo.

Mangomarca, 04 de Julio de 2022



  
Lic. Natividad Del Pilar Valladolid Zeta  
DIRECTORA  
I.E. N° 122 - A.A.C.

## Anexo 7. Evidencias del trabajo realizado

### Base de datos de las encuestas realizadas por el instrumento sobre Evaluación formativa

VARIABLE 1 - EVALUACIÓN FORMATIVA																				
N°	Dimensión 1V1 - Objetivos de Aprendizaje						Dimensión 2V1 - Evidencias				Dimensión 3V1 - Monitoreo y Acompañamiento				Dimensión 4V1 - Retroalimentación					
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2
2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2
3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	2	3	3	1
4	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1
5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1
6	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2
7	1	3	2	1	2	2	1	3	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
10	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
11	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
12	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
13	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
14	2	1	1	3	1	1	1	1	1	3	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2
15	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2
16	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
17	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
18	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2
20	3	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
21	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2
22	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	4	4	2	2	2	4
23	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2
24	4	2	4	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2

25	4	2	4	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	2	2	4
26	2	2	4	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2
27	4	2	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2
28	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
29	4	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2	1
30	4	2	4	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	4	2	2	2	2	4
31	4	4	4	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
32	2	2	4	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
33	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	2	2	1
34	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1
35	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2	1
36	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
37	1	3	2	1	2	2	1	3	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
38	4	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	1	3	3	2	2	1
39	4	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2
40	4	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2
41	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2
42	4	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2
43	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1
44	4	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2
45	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2
46	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2
47	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2
48	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	1
49	4	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2
50	4	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1
51	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2
52	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1
53	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
54	4	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2
55	4	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
56	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
57	4	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2

58	4	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2
59	4	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
60	4	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
61	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2
62	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	2	2	2	2	4	2	2	2	2
63	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	1	4	2	4	4	1
64	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1
65	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	1
66	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	2	2
67	1	4	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
68	4	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1
69	2	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
70	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
71	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
72	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
73	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1
74	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
75	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
76	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4	2	3	3	4	4	2
77	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	4	1	3	3	1	4	1
78	1	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	4	4	1	3	3	4	4	1
79	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	3	1	1	1
80	4	4	4	4	2	2	2	2	4	4	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1
81	4	4	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
82	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
83	4	4	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
84	4	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
85	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3
86	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
87	4	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1
88	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	3	1	1	1
89	4	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1

90	4	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3
91	4	4	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2
92	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2
93	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	2	3	3	1
94	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1
95	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1
96	4	4	4	4	4	2	4	4	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2
97	1	4	2	1	2	2	1	4	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1
98	4	2	4	4	4	2	4	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1
99	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2
100	4	4	2	4	2	4	4	4	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2
101	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2
102	4	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2
103	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	1
104	4	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2
105	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2
106	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2
107	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2
108	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	1
109	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2
110	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1
111	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2
112	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3
113	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	1	2
114	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	4	4	2	4	2	1	2
115	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	4	4	4	4	4	2	4	1	1
116	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	4	2	4	4	1	2
117	4	2	3	3	3	3	3	2	3	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2
118	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2
119	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
120	4	2	3	3	3	2	2	2	3	3	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1

**Base de datos de las encuestas realizadas por el instrumento sobre Aprendizaje autónomo**

	<b>VARIABLE 2 - APRENDIZAJE AUTÓNOMO</b>																	
N°	<b>Dimensión 1V2 - Metacognición</b>									<b>Dimensión 2V2 - Autorregulación</b>								
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18
1	4	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2
2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2
3	4	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3	3	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4
5	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1
6	4	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	4



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, FLORES LIMO FERNANDO ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "Evaluación formativa y aprendizaje autónomo en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Andres Avelino Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho- 2022", cuyo autor es DE PAZ HUAMAN ELDER JORGE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 12 de Agosto del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
FLORES LIMO FERNANDO ANTONIO <b>DNI:</b> 09256713 <b>ORCID:</b> 0000-0002-3739-1274	Firmado electrónicamente por: FFLORESLI el 12-08- 2022 11:08:41

Código documento Trilce: TRI - 0411437