



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

**Práctica pedagógica y evaluación formativa en los docentes de
secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca.**

Cusco, 2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
Maestra en Administración de la Educación**

AUTORA:

Ccoillo Puma, Virginia (ORCID: 0000-0001-7883-5196)

ASESOR:

Dr. Alvarado Rojas, Fernando Eugenio (ORCID: 0000-0002-5220-9696)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

A Dios todo poderoso quien en los momentos más difíciles que me tocó vivir guio mi camino y me dio la suficiente fortaleza para seguir adelante, a mis queridos padres quienes siempre me apoyaron en todo momento y en especial a mis amados hijos Erick y Marcelo que son la razón de mi vida y superación.

AGRADECIMIENTO

A la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, a mis docentes de Maestría de las diferentes áreas curriculares, a mi hermana Sonia, a mis colegas y amigos quienes me brindaron su apoyo incondicional y al Mg. Nicanor Piter Saavedra Carrión por su apoyo para poder cumplir con uno de mis principales objetivos.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	21
3.1. Tipo y diseño de investigación	21
3.2. Variables y operacionalización	22
3.3. Población, muestra y muestreo	23
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5. Procedimientos	25
3.6. Método de análisis de datos	26
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	29
V. DISCUSIÓN	39
VI. CONCLUSIONES	45
VII. RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS	47
ANEXOS	54

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Validez de los instrumentos	25
Tabla 2. Confiabilidad de los instrumentos	25
Tabla 3. Baremo de las variables y dimensiones	27
Tabla 4. Cruce entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa	29
Tabla 5. Cruce entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa	30
Tabla 6. Cruce entre la dimensión teórica y la evaluación formativa	31
Tabla 7. Cruce entre la dimensión ética y la evaluación formativa	32
Tabla 8. Prueba de normalidad	34
Tabla 9. Correlación entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa	35
Tabla 10. Correlación entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa	36
Tabla 11. Correlación entre la dimensión teórica y la evaluación formativa	37
Tabla 12. Correlación entre la dimensión ética y la evaluación formativa	38

Resumen

El presente trabajo, tiene como propósito determinar la relación de la práctica pedagógica con la evaluación formativa, desde la perspectiva de los docentes de una institución educativa de Ccatcca, Cusco, donde el proceso metodológico, considero ser de tipo aplicado, de enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y de diseño no experimental, transversal, cuya población y muestra estuvo integrada por 24 docentes, a quienes por medio de la aplicación de dos cuestionarios, se llegó a recoger información de las variables, además, tales cuestionarios, anticipadamente, se sometieron a validez por juicio de especialistas y también se determinó su confiabilidad mediante la prueba de alfa de Cronbach. Sobre los resultados, se ha constatado que los datos provienen de distribución no normal, lo cual llevó a utilizar a la prueba de Spearman para realizar prueba de hipótesis, concluyendo que la significancia fue de 0,000, rechazando la hipótesis nula, y el coeficiente correlacional de 0,663, permitiendo afirmar, que la práctica pedagógica se relaciona significativamente con la evaluación formativa.

Palabras clave: Práctica pedagógica, evaluación formativa, proceso educativo.

Abstract

The purpose of this study is to determine the relationship between pedagogical practice and formative evaluation from the perspective of teachers in an educational institution in Ccatcca, Cusco, where the methodological process was considered to be applied, quantitative, correlational in scope and non-experimental in design, The population and sample consisted of 24 teachers, to whom information on the variables was collected through the application of two questionnaires. In addition, these questionnaires were submitted in advance to validity by the judgment of specialists and their reliability was also determined by means of Cronbach's alpha test. Regarding the results, it was found that the data come from non-normal distribution, which led to use Spearman's test to perform hypothesis testing, concluding that the significance was 0.000, rejecting the null hypothesis, and the correlational coefficient of 0.663, allowing to affirm that the pedagogical practice is significantly related to formative evaluation.

Keywords: Pedagogical practice, formative evaluation, educational process.

I. INTRODUCCIÓN

A partir de la perspectiva mundial, en la actualidad, las demandas educacionales para proporcionar el aprendizaje con altos estándares de calidad, se han centralizado en evaluar formativamente, porque es necesario que se valore el proceso educativo para apoyar el desarrollo competencial (Fraile et al., 2019) en referencia a lo manifestado, para Andrade y Brookhart (2019) es fundamental tomar en cuenta la manera como se va a evaluar porque tal proceso forma parte del problema de mayor complejidad de la práctica pedagógica del profesorado en los ambientes escolares, debido que a menudo tal valoración es solo cuantitativo, por ello, la manera de evaluar debe cambiar para que pueda vincularse al nivel de aprendizaje más allá del básico resultado numérico. Por tal motivo, es de consideración que los docentes deban asumir un compromiso en función a la revolución sobre la valoración de los aprendizajes.

Además, según Parada (2018) es indiscutible que el personal docente, llegue a sentirse preocupado por la calidad educativa, debido a que es una solicitud de la realidad en donde se desenvuelve las escuelas, la cual se proyecta a brindar respuesta a los desafíos futuros que lleguen a afrontar los estudiantes, por ello, la práctica pedagógica debe tomarse en cuenta como una causalidad en el desarrollo personal y de la sociedad. Asimismo, la UNESCO (2020) mencionó que el profesorado es la fuerza incidente, proyectada a brindar calidad educativa, componente esencial para el desarrollo del mundo sostenible, en tal sentido, la práctica pedagógica es un aspecto de gran preocupación, ya que la formación, permanencia, condición de trabajo o su estatus social, inciden sobre su desempeño y recurrentemente, la manera cómo este realiza el proceso educativo.

Desde el contexto latinoamericano, el problema al evaluar el aprendizaje hace referencia a la escasa utilización y manejo de recursos para de valorar el aprendizaje de manera formativa desde la perspectiva del profesorado (Pérez et al., 2019). Cabe manifestar que Chile, aseveró que la práctica educativa al evaluar sigue persistente a un modelo tradicionalista, predominando un aprendizaje basado en solo memorizar, por ello, es de necesidad que los docentes puedan reformular su visión en referencia al proceso de valoración del aprendizaje, considerando de manera constante la particularidad, necesidad e interés del estudiantado (Serra et

al., 2018) de tal manera, que para poder lograr niveles reales referentes al aprendizaje, lo cual faculta la realización de propuestas de mejora continua. Por tales motivos, se debe apostar por desarrollar evaluaciones cuyo enfoque sea por competencia enmarcando un proceder pedagógico integral (Morales y Medina, 2020) por ende, se debe reflexionar sobre la manera de evaluar, brindándole prioridad a la acción formativa durante el proceso educativo.

De tal manera, es de necesidad concebir una evaluación formativa, como un proceder cíclico, donde el estudiantado y el profesorado realicen seguimiento, recolección y proceso de los datos obtenidos, con el fin de poder evidenciar los resultados emitiendo juicios y tomando decisiones sobre el avance del aprendizaje (García et al., 2021), también la información que se obtenga, sirve para ser utilizada al retroalimentar, con el propósito que cada estudiante pueda activar sus procesos internos y pueda regular su aprendizaje (Valdivia y Fernández, 2020).

En el ámbito nacional, el problema al evaluar, no es diferente a otras realidades, ya que en un trabajo investigativo que tomo en cuenta el fenómeno de la evaluación, se llegó a mencionar que el docente es quien debe indagar sobre las maneras en la que puede evaluar, con el fin que garantice el aporte del proceso educativo, demostrando que realizar el proceso de evaluación, es relevante para el fortalecimiento de las competencias de los escolares (Solano et al., 2019), asimismo, la pedagogía actual, y la concepción al evaluar, ha cambiado de manera significativa, dejando de ser una práctica que considera como punto de partida al proceder pedagógico, pasando a ser una práctica donde los escolares son considerados como lo trascendente del porque educar, y el docente tiene rol de retroalimentador y como ente referente hacia el cambio de la manera de aprender (Torres et al., 2021).

Y por último, desde la realidad local, en las entidades educacionales de nivel secundaria de Ccatcca, el análisis de la evaluación formativa y su posible instauración en la labor docente, brinda la posibilidad de formar a los escolares utilizando diversos enfoques educativos, los cuales no llegan a concebir al proceso evaluativo como una dificultad, sino como condición que necesariamente se debe de considerar en los primeros niveles de formación escolar (Educación básica regular), por tal motivo, se requiere que se preste mayor importancia a la cultura

evaluativa, dejando de lado la reproducción de modelos, donde el proceso evaluativo sea motivo de rechazo debido a que la percepción errónea indica que no contribuye a la promoción de desarrollo competencial en los escolares.

A partir de lo descrito, se llegó a proponer el siguiente problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022?, y como problemas específicos: (a) ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022?, (b) ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión teórica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022?, y (c) ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión ética y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022?

El presente estudio, se justificó, desde lo teórico, porque se llegó a desarrollar el conocimiento de ambas variables con la aplicación de los saberes anteriores, para poder comprenderlo mejor y proporcionar soporte a los mismos, permitiendo crear un marco teórico con mayores referencias actuales que van a ser útiles para los futuros trabajos, además, por ir ligada a la profundización del conocimiento del problema a tratar, con el propósito de avanzar sobre el conocimiento ligado a la línea de investigación a abordar (Fernández, 2020).

Desde lo práctico, al medir la variable práctica pedagógica y de la misma manera para la variable evaluación formativa, aportando resultados significativos que fueron dados a conocer al personal directivos de las instituciones educativas participantes, con la finalidad que lleguen a tomar decisiones acertadas, proporcionando apoyo o reforzamiento oportuno a partir de la situación de ambas variables en beneficio tanto de los estudiantes y docentes, como a la propia entidad educativa.

Y desde lo metodológico, porque se recurrió a un proceder metódico que permitió cumplir con los propósitos que se abordaron y por haber construido dos cuestionarios que han pasado por dos pruebas para determinar su valor, siendo la primera la verificación de la validez de contenido, y con la aplicación y análisis con

soporte de la prueba de Cronbach se determinó la fiabilidad de los mismos, reforzando la objetividad y asegurando que los instrumentos lleguen a medir lo que deben medir (Arias y Covinos, 2021).

También se llegó a proponer como objetivo general: Determinar la relación entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022, y como objetivos específicos: (a) Determinar la relación entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022, (b) Determinar la relación entre la dimensión teórica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022, y (c) Determinar la relación entre la dimensión ética y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

Y, por último, se propuso como hipótesis general: La práctica pedagógica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022; y como hipótesis específicas: (a) La dimensión didáctica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022; (b) La dimensión teórica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022; y (c) La dimensión ética se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los trabajos que se llegaron a realizar con anticipación, se ha llegado a realizar un análisis sistemático de los mismos, que tomaron en consideración como temática a las variables del presente trabajo, por ello, se ha llegado a considerar desde la perspectiva internacional, lo descrito a continuación:

A partir del estudio de Lozano-Rodríguez et al. (2020) quienes establecieron el vínculo de los estilos de enseñanza con la evaluación formativa, cuyo proceso metódico, consideró un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y de alcance correlacional, cuya muestra estuvo integrada por 240 docentes de nivel secundario de las escuelas del municipio de Sonora, en México, donde se recurrió al uso de dos cuestionarios para saber sobre el estado actual de las variables, que anticipadamente se validaron, solicitando el juicio de especialistas y confiable. En cuanto a los resultados los docentes llegaron a obtener un promedio referente a la evaluación formativa de 118,38 y una mediana de 121, asimismo el 63,2 % de los docentes fueron catalogados como excepcionales, 25,0 % sobresaliente y 11,8 % poseen insuficiente promedio, asimismo, referente al análisis que se realizó apoyado de el test de Spearman, llegando a evidenciarse que la correlación entre el estilo de enseñar y la evaluación formativo tuvo un nivel de 0.920 avalado por la significancia que fue de 0.000, permitiendo aseverar que la asociación de ambos fenómenos fue directa y de casi perfecta potencia, en tal sentido, el uso de estilos de enseñanza provoca variación positiva en la evaluación formativa o viceversa. Cabe mencionar, que los docentes con puntuaciones elevadas en estilos en particular, refieren tener una inclinación sobre el ejercicio de un pensar crítico durante sus las clases, fomentando que el estudiante observe y ejecute procesos analíticos con alta claridad y orden, por ello cuando se da el proceso de evaluación formativa, los resultados sugieren una retroalimentación vital en los trabajos de aprendizaje.

Además, Cabello (2020) en su trabajo, determinó la asociación de las estrategias de enseñanza y la evaluación formativa, desde la perspectiva del profesorado que laboró en una unidad educativa ubicada en el Ecuador, donde el método a seguir fue de un estudio aplicado y de alcance correlacional, el cual consideró como población y muestra a 42 docentes que laboraron en ese momento.

Asimismo, se llegó a utilizar dos cuestionarios que se edificaron para saber del estado en ese momento de los fenómenos, los cuales se validaron por especialistas con anticipación mediante el soporte del coeficiente de Cronbach, corroborando la fiabilidad de los mismos, Referente a los hallazgos, se llegó a constatar que el 95.2 % de los docentes que participaron del trabajo mencionaron que la evaluación formativa fue alta, y el 4.8 % en rango medio, asimismo, se comprobó que la información recolectada posee distribución normal, de tal manera, se utilizó como soporte para el análisis inferencial al test de Pearson, donde se constató que la asociación tuvo una valoración de 1.000 y la significancia de 0.000, llegándose a interpretar como una asociación directa y de perfecta potencia, es decir, que se llegó a la conclusión que el desenvolvimiento y dominio de estrategias de enseñanza de parte de los docentes, aporta evidencia de un desarrollo alto de la evaluación formativa.

Asimismo, se consideró el trabajo de Vera (2019) quien determinó la asociación del desarrollo de actividades colaborativamente y la práctica pedagógica a partir de la perspectiva de los trabajadores pedagógicos de una entidad educativa del Ecuador, considerando como proceder metódico, un trabajo de tipo aplicado y de alcance correlacional, considerando a 35 docentes quienes conformaron la población y también a la muestra, además, se construyeron dos cuestionarios como instrumentos, con la finalidad de recoger información de las variables, asimismo, de forma anticipada se llegaron a validar tales instrumentos con la solicitud de valor de especialistas y se determinó la fiabilidad de los mismos también. En referencia a los hallazgos descriptivos se evidenció que la formación constante del profesorado posee una media de 2,50 y desviación de 0,367, la gestión de espacios y mecanismos de 2,53 y desviación de 0,325, de la gestión de la reflexión sobre la práctica de 2,61 y desviación de 0,375, finalmente sobre la gestión de investigación e innovación una media de 2,63 y desviación de 3,57, además, se comprobó que el análisis inferencial fue apoyado por el test de Spearman que la asociación tuvo un valor de 0.965 apoyado por una significancia de 0.000, llegando a interpretarse como una asociación directa y de casi perfecta potencia, es decir, que el desarrollo del profesionalismo evidenciado en la práctica misma, al abordar actividades pedagógicas de manera conjunta aporta a que se evidencie el desarrollo de la profesionalidad y de su quehacer docente.

En cuanto a Figueroa (2021) en su estudio, estableció el vínculo de la competencia digital con la práctica pedagógica desde la participación docente de una entidad educacional ubicado en Guayaquil, el cual recurrió a un proceder metódico aplicado y de alcance correlacional, con particularidades cuantitativas. Además, la muestra posee actitud censal, debido que consideró a los 17 docentes como muestra que fueron también la población. De igual manera, se edificaron dos instrumentos, valorados por una escala Likert, y de manera anticipada valorada por especialistas y de alta confiabilidad. En cuanto a los hallazgos, se ha confirmado que el 70,56 % califico en nivel moderado a la práctica pedagógica y el 29,44 % en nivel bajo, asimismo, el análisis inferencial se apoyó en el test de Spearman, donde la asociación tuvo un valor de 0.856 y la significancia de 0.0004, lo cual llevó a afirmar que tal asociación fue directa y de alta potencia, en consecuencia, se aseveró que la existencia de avanzado desarrollo de la competencia digital, apoya a que la práctica pedagógica sea eficiente o viceversa, por ello, es necesario que la comisión de gestión pedagógica de la entidad educativa, enfatice la revisión sobre el empoderamiento de habilidades digitales e intención de utilizar recursos tecnológicos, para el fortalecimiento y aceptación de su labor pedagógica en los ambientes de clases.

Finalmente, el trabajo de Moreira (2020), estableció el vínculo de la práctica pedagógica con la formación del docente de una entidad educacional ubicada en el Naranjal del país Ecuador, recurriendo a un proceder metodológico, cuya tipología fue aplicada y de alcance correlacional, donde la población la constituyeron los 43 docentes que laboraron en tal entidad, donde mediante medios intencionales del propio autos, se seleccionó como muestra a 20 docentes, que fueron encuestados con apoyo de dos cuestionarios, que han sido validados y poseen confiabilidad. Posterior al análisis de la información, se llegó a constatar que el 80.0 % del profesorado participante, mencionó que su práctica pedagógica efectuada fue eficiente, y el 20.0 % muy eficiente. En cuando a los hallazgos que se apoyaron en el test de Spearman, permitieron afirmar que el p-valor fue de 0,660, y el valor correlacional de -0.105, es decir, que el vínculo de las variables no fue significativo, inverso y de intensidad muy baja, por ello, se concluyó que la eficiente práctica pedagógica no necesariamente, permite desarrollar una alta formación del profesorado o viceversa.

Por otro lado, a partir de la perspectiva nacional, se consideró lo efectuado por Seje et al. (2021) donde se proyectaron a establecer la incidencia de la satisfacción del profesorado sobre su propia práctica en entidades educativas del Cono Norte, recurriendo a un proceder metódico aplicado y de alcance correlacional, donde la muestra la conformaron 112 docentes, a los que se les encuestó haciendo uso de dos cuestionarios, con escala Likert, que han sido validados y evidenciado la confiabilidad de los mismos, al someterlos a una prueba piloto. En cuanto a los resultados, se evidenció por medio de la regresión, que el coeficiente de Wald, posee gran significancia debido que el índice fue inferior a 0.05; asimismo posee un margen de -1.81 con un valor de 24.5 %, llegando a ubicarlo en nivel competente, además el valor de Nagelkerke permitió concluir que la satisfacción explica el 56.3 % de la variabilidad de la práctica docente, en tal sentido, se llegó a la conclusión que los docentes al poseer la necesidad de adecuación a nuevos ambientes y situaciones a pesar de poseer grandes problemas, como manejar herramientas digitales, o desafíos al diseñar su planeación y cómo o porqué medio incidir para mantenerse comunicado y contactado con sus escolares.

De igual manera, Quille et al. (2021) llegaron a determinar la asociación de la utilización de las TIC y la práctica pedagógica en entidades educativas del Perú, acogido a un proceso metodológico aplicado y de alcance correlacional, el cual contó con una población conformada por 200 docentes, y la muestra, llegó a determinarse por muestreo no probabilista, a juicio de los investigadores, llegándose a conformar por 142 docentes. Además, por medio de la construcción de dos cuestionarios se llegó a recoger a información de las variables, las cuales con antelación se validaron por la opinión de especialistas y de confiabilidad aceptable de las mismas. En cuanto a los hallazgos, del 100.0 % del profesorado participante, el 45.8 % calificó a la práctica pedagógica personal que se encuentra en desarrollo, y el 22.1 % desarrollado la práctica pedagógica impersonal, además, se constató que la información no evidenció tener normalidad, por lo que se utilizó el test de Speaman, donde la significancia fue de 0.000 y la correlación de 0.509, de tal forma se pudo constatar que la asociación fue directa y de moderada potencia, es decir, que el desarrollo de competencias para la utilización de las TIC, aporta a optimizar la labor pedagógica en los ambientes escolares. Asimismo,

manifestar que integrar las TIC como soporte educativo para el proceso pedagógico, aporte a la consolidación de una práctica destacable, el cual genera crecimiento y desarrollo profesional de los docentes, en relación a su práctica y apoyo a sus pares.

Además, se consideró la investigación de Espinoza (2020) quien estableció la asociación de la planeación curricular y la evaluación formativa en una entidad educativa de Sullana, cuya estrategia metódica fue aplicada y de alcance correlacional, siendo la muestra integrada por 21 docentes de los tres niveles de educación de la EBR. Asimismo, se construyeron dos cuestionarios para medir a las variables, las cuales anticipadamente se sometieron a validez por opinión concluyente de expertos y determinado la confiabilidad de tales instrumentos con soporte en el test de Cronbach. En referencia a los resultados, se constató que del 100.0 % de docentes que formaron parte de la muestra, el 19.0 % mencionó que la evaluación formativa posee un rango regular, y el 81.0 % bueno, asimismo, se constató que la información evidenció no ser normal, por ende, se tomo en cuenta el test de Spearman, donde el valor de correlación llegó a ser de 0.881 con una significancia de 0.000, llegándose a interpretar como una asociación directa y de alta potencia, de tal manera, una óptima planificación curricular, evidencia una evaluación formativa buena o viceversa. Asimismo, la gestión de un plan que incida sobre el desempeño del profesorado aporta a mejorar el quehacer valorativo.

También se consideró lo realizado por Holguín (2021) quien determinó el vínculo del desempeño del profesorado con la evaluación formativa en una escuela de Lince, en Lima, acogido a una estrategia metódica aplicada y de alcance correlacional. Además, la muestra la conformaron 23 docentes, seleccionados de manera intencional, donde para recabar información, se consideró aplicar dos cuestionarios, que inicialmente se validaron con soporte en la opinión de tres especialistas y determinado la confiabilidad debido a aplicar los instrumentos a un pequeño grupo que proporcionaron su apreciación y por medio del coeficiente de Cronbach, procesado y evidenciado que son fiables. Referente a los hallazgos, se constató que el 8.7 % del profesorado, señaló que la evaluación formativa se ubicó en inicio, 56.5 % en el rango proceso, 17.4 % destacado y muy destacado respectivamente, asimismo, se constató que la prueba de Spearman, permitió

aseverar que la correlación fue directa y de moderada potencia, porque la significancia fue de 0.000 y la correlación de 0.420, en tal sentido, se llegó a la conclusión que la optimización del performance docente predice una proceso de evaluación con características formativas muy eficiente, Asimismo, aseverar que promocionar la instauración de grupos de interaprendizaje incide sobre la evaluación formativa, manteniendo enfocados en la mejora del desempeño del profesorado.

Consumando la descripción de antecedentes, se consideró lo realizado por Collazos (2022) tuvo como finalidad, determinar el vínculo entre la evaluación formativa con la retroalimentación realizado por el profesorado en escuelas de Masisea, en Ucayali, acogándose a un tipo de trabajo aplicado, de particularidades cuantitativas, de alcance correlacional, asimismo, mencionar que se ha seleccionado de forma intencional a la muestra, la cual fue integrada por 80 docentes. Además, se edificaron dos cuestionarios, con los cuales se recabó la información de las variables, los cuales se validaron y también se llegó a determinar su confiabilidad. Referente a los resultados, se constató que el profesorado en 7.2 % calificó a la evaluación formativa con desarrollo alto, 4.8 % bajo, y 88.0 % medio, además, con soporte en el test de Spearman, se ha aseverado que existe asociación, directa y de alta potencia, debido que la significancia posee un valor de 0.000 y la correlación de 0.733, facultando llegar a concluir que la evaluación formativa en niveles altos, evidencia una retroalimentación eficiente o viceversa. Además, se consideró, que la diversidad de métodos para optimizar la evaluación y retroalimentación, inciden sobre la promoción de formación continua del profesorado.

En cuando al sustento teórico de la variable práctica pedagógica, se ha llegado a sustentar desde la perspectiva de Coll sobre la Teoría del constructivismo, quien manifestó que es una agrupación articulada de postuladas donde se puede identificar problemáticas y vincular soluciones (Tigse, 2019) es decir, que el profesorado proporciona al estudiante métodos y estrategias idóneas, que incidan en la promoción de un aprendizaje con mayor significancia, con gran innovación y dinamismo, despertando el interés de los estudiantes por querer investigar.

A diferencia del paradigma tradicional, el cual se enfoque en solo enseñar,

llegar a memorizar y proponer solo contenidos, el cual brinda como resultado a los estudiantes con gran pasividad, (Mesén, 2019). A partir de tal punto, es relevante interesarse por el currículo oculto, el cual aporta a la generación de ideologías de poder que no han llegado a permitir transformar socialmente a la persona y al conocimiento, por tal motivo, actualmente el propósito del profesorado debe incidir en los procesos constructivos del conocimiento, con el fin de desarrollar a la metacognición y aprendizaje activo. Cabe manifestar, que la presente teoría hace referencia al desempeño de los docentes, debido a que, desde la planificación, se considera el conocimiento anticipado, adquirido a través de su experiencia docente, llegando a considerar diversos métodos y procesos para enriquecer el proceso educativo, mejorando su práctica pedagógica.

También, a partir del aporte de Ausubel, con la Teoría del Aprendizaje Significativo, se ha llegado a sustentar a la práctica pedagógica, porque la teoría llegó a postular que el conocimiento será más duradero cuando el ser humano aprenda al momento de interactuar con el contexto donde se desenvuelve, es decir, que, los conocimientos que se le proporcionan al estudiantes deben enfocarse en responder al ambiente que lo rodea, por ello, López y Soler (2021), manifiestan que es necesario que los docentes adapten las experiencias de aprendizaje, para que los estudiantes lleguen a aprender de forma más significativa. De igual manera, que el aprendizaje significativo, se basa en vincular el conocimiento y experiencia anticipada de los estudiantes y el nuevo conocimiento que se quiere impartir, tal definición, hace pensar que el sistema cognitivo que tienen los seres humanos es trascendental, en el instante que se quiere abordar nuevos aprendizajes, y la dirección que éste brinda a lo que se quiere estudiar, está estrictamente vinculado con las situaciones experimentadas previamente.

Además, según Roa (2021), los resultados de los aprendizajes, donde se evidencian novedosos conocimientos, llegan a reflejar la consumación de un procedimiento de aprendizaje muy importante para el ser humano, es decir, que un ejemplo claro, se evidencia al momento que los escolares al pasar de la educación básica a la superior, deben enfrentar alguna emoción contradictoria, desarticulación, entre lo aprendido en la escuela y lo que se va a aprender en educación superior, dado que el estudiante termina una etapa e inicia otra.

Asimismo, mencionar que la teoría se llega a vincular con la práctica pedagógica porque el docente no solo posee conocimiento, sino que lo vincula con su trabajo diario para aplicarlos considerando la realidad de ellos y de los estudiantes quienes están bajo su cargo.

De igual manera, sobre la variable evaluación formativa, sea llegado a sustentar a partir del enfoque de la Racionalidad Técnica, surgida desde la idea de renovar críticamente la enseñanza tradicionalista, autoritaria y pasiva, la cual incide en la reproducción de la idea desigual socialmente y la presunción de afinación del profesorado que examina la valoración (Mellado et al., 2021), de tal manera, a partir de la perspectiva del actual enfoque, el proceder evaluativo formativo del aprendizaje, se toma en consideración como el análisis objetivo de los hallazgos mediante la recolección de productos observables importantes, permitiendo acreditar y operacionalizar el desarrollo competencial bueno y malo de los escolares (Juárez y Ponce, 2020). Cabe mencionar, que los hallazgos que se obtengan al evaluar de manera formativa, permitirán establecer lo distante que se evidencia entre la norma estipulada en el currículo nacional, que compara el estándar y lo ubica en niveles de desarrollos obtenidos por los escolares en ciertos conocimientos que debe de evidenciar.

Además, uno de los campos de mayor y constante ascendencia es el de evaluación formativa, donde según Lui y Andrade (2022), llegaron a introducir un término asociado a tal entendimiento, el cual fue de caja negra en los ambientes escolares, llegando a enfatizar en el hecho que sucede en mayor de los casos dentro de los salones, lo cual no se llega a conocer a plenitud, es decir, que todo lo conocido se basa en que la entrada (profesorado, recursos, estándares y requisitos), se introducen en una caja y la salida (escolares competentes), pueden continuar, es decir, que se quería llegar a entender lo que puede suceder dentro de tal caja y que particularidad llegara a incidir en la obtención de mayor hallazgo, asimismo, se evidenció que la evaluación formativa, incide en la consecución de los estándares, aportando al desarrollo del conocimiento de los escolares, proporcionando información, que puede ser procesado y relacionado con el desarrollo de las competencias estudiantiles a medida que se va dando.

En tal sentido, se consideró como aval lo antes descrito, para estudiar a

profundidad al proceso de evaluar formativamente, dándole énfasis al Mecanismo Interno del proceso Retroalimentador, el cual da a entender que el proceder retroalimentador, es factor incidente clave, usado como soporte para la evaluación formativa, útil, cuando aporta a la verificación de influencia en el desempeño futuro, o también al considerarlo como intento para utilizar a la retroalimentación como soporte para mejorar las competencias de los escolares (Wisniewski et al., 2020), de tal manera, la presente teoría, da a entender que el proceso retroalimentador, es descriptivo, constructivo, específico y aporta orientación, apuntando a la consecución de los objetivos de aprendizaje específico, los cuales se proporcionan de manera oportuna y con soporte, comunicados de una manera sencilla para que los escolares lleguen a entenderlos.

En relación a la base conceptual de la práctica pedagógica, Mendoza et al. (2020) manifestaron que es un conglomerado de trabajos que son realizados cada día por los docentes, donde se llegan a conjugar la habilidad, valor y conocimiento concreto en relación con estrategias pedagógicas, la cual implica el encuentro cotidiano y relación del docente con el estudiante, de lo ideal con la realidad, de lo presente con lo futuro, dentro de un ambiente cotidiano de negocio de conocimiento, valor y norma. Cabe mencionar, que se han identificado cuatro categorías: (1) Modalidad de la práctica, basada en prácticas tradicionales como contextuales, (2) Reflexión de la práctica, referida a la apertura del docente hacia el cambio, prácticas deliberativas y las posibles barreras a reflexionar, (3) Currículo, referido a los agentes educacionales y a la enseñanza propiamente dicha, y (4) La concepción de la práctica, derivado de las particularidades de la práctica propiamente dicha y la creencia de su práctica.

Para Zambrano (2018) la práctica pedagógica incide sobre el desarrollo profesional, a partir del cambio del trabajo en aula, y de la utilidad de un conocimiento validado que sustente el saber científico, cultural y educativo, es decir, que son procesos individualizados y colectivos de redificación racional del pensar y lo teórico, actuación de la nueva generación, valor de nuevos enfoques pedagógicos, brindando un definición colectiva a la realidad que no es satisfecha, así como aportando al desarrollo social e individual del docente. Además, se han identificado cuatro prácticas de formación: (1) Expositivas, referidas a evidenciar

cómo la práctica desarrolla competencias en los escolares, (2) Constructivas, basadas en la construcción de un perfil programado con antelación, (3) De profundización, basados en refuerzo sobre temas de gran importancia y de interés para el estudiante, y (4) Lúdicas, derivadas de acciones de juego con el propósito de construir conocimiento.

Además, Rivera et al. (2019) manifestaron que la práctica pedagógica es considerada como la práctica del conocimiento, que considera a todo miembro que pertenece a la entidad educativa, y todo lo que implique incidir sobre el conocimiento, logrado a partir, de la consideración de las políticas públicas nacionales, utilizando el currículo, el cual posee orientaciones para el trabajo del docente, considerando la necesidad estudiantil dentro del contexto en donde se desenvuelven. En referencia a las dimensiones, se llegó a identificar tres: (1) Inatención, basado en el reflejo de la capacidad para el reconocimiento de la dificultad con el fin de cambiar el enfoque de atención frente a estímulo externo, (2) Hiperactividad, basado en la manera que el profesorado logra reconocer el comportamiento característico debido a la actividad en exceso y fuera de lo normal de los escolares, y (3) Impulsividad, el cual permite la identificación de la capacidad que tiene el profesorado al reconocer la predisposición a la reacción de manera inesperada, veloz y desmedida de una situación que resulta amenazante.

Por otro lado, la práctica pedagógica, ha constituido una de las acciones que debe realizarse para poder desarrollar las competencias necesarias, por ello, se establece que el docente debe poseer la capacidad de implementar métodos y estrategias que incidan sobre la gestión escolar, respondiendo a lo diverso de la sociedad en términos culturales y personales, y también atender a la necesidad educativa en específicos de acuerdo al contexto en donde se desenvuelve, por ello, Valenzuela (2021) dio a entender que la práctica pedagógica debe brindar una respuesta en relación al perfil por medio de actuaciones ejecutables por los mismos docentes en servicio, para lograr alcanzar la expectativa que se espera de su performance en los ambientes de clase. Asimismo, el análisis de componentes internos y externos que inciden sobre la propuesta educativa, es considerada práctica, la cual debe evaluar un conjunto de vinculaciones de alta complejidad, que hacen referencia al proceso educativo, dentro de ambientes en específico, además

regula y articula la enseñanza, comprendiendo enfoques y propuestas pedagógicas teóricas como prácticas que son usadas en todo nivel educativo (Ríos, 2018).

Por otro lado, en relación al análisis de la práctica pedagógica actual, de acuerdo con Tobón et al. (2018) se evidencia que aún existen prácticas de carácter tradicional, que deben de ser atendidas y transformadas, debido a que tal enfoque incide sobre la mera transmisión de conocimiento curricular, sin guardar vinculación con el contexto del estudiante y la constante repetición y procesos memorísticos son las estrategias para los escolares puedan apropiarse de nuevo saber. Tales aseveraciones, permiten manifestar que es de gran relevancia el vínculo de la práctica pedagógica con componentes sociales que emergen en la realidad en donde se desarrolla la práctica, es decir, que relacionar la necesidad de tal entorno y con los conocimientos llegan a relacionar la realidad del estudiante, permitiendo reflexionar sobre lo realizado, transformando el trabajo docente y generando innovación (León et al., 2018).

En relación a lo anterior, se puede aseverar que el eje primordial para la resolución de problemáticas del contexto estudiantil, se basa en el enfoque socioformativo, el cual se orienta al desarrollo del talento de los estudiantes, organizaciones y comunidades, basados en el afrontamiento de desafíos en la actual sociedad del conocimiento. Al respecto, Ambrosio (2018) manifestó que la socioformación, se entiende como un factor parte de la innovación metodológica y filosófica, que aporta a la trascendencia del saber que se adquiere, enfocado en la resolución de necesidades que se perciben en el contexto donde se desarrolla las personas, aportando al crecimiento de la consciencia, incidiendo en las capacidades para que se generen conocimientos nuevos, aportando al desarrollo personal y motivando el cambio de su perspectiva teórica y práctica docente.

Referente a modelos para determinar el desarrollo de la práctica pedagógica, se consideró lo realizado por Malagón et al. (2019) llegaron a identificar tres aspectos del trabajo docente: (a) Proceso de formación, considerado como la elección de la estrategias más apropiada para formar al estudiante, entendida también como la labor docente propiamente dicha, el cual debe guardar relación con el proceso educativo, (b) Gestión curricular, cuyo propósito es evidenciar los elementos que deben considerarse en el proceso educativo, componentes que

complementan al proceso de enseñanza, es la conducción integral del proceso educativo, que no se centraliza en la organización de temas, sino en integrar y consolidar el aprendizaje del estudiante, y (c) Procesos didácticos, definido como el procedimiento metódico y didáctico desarrollado, para lograr, comunicar, transmitir y apropiarse de conocimiento.

Otro modelo, para evaluar a la práctica pedagógica fue propuesto por Kú y Pool (2018) quienes incidieron en tres aspectos claves del trabajo docente: (a) Planeación didáctica, la cual revisa el conocimiento sobre el currículo, referido en la manera cómo el docente expresa lo planificado, así como si la propuesta de objetivos y la manera de pretender abordarlo son las adecuadas, (b) Estrategias didácticas, la cual necesita de la indagación de la manera cómo el docente considera en su labor diversas estrategias y recursos, que pretende utilizar, así como que tan pertinentes son tales estrategias y recursos, que incidan sobre el desarrollo de las competencias de los estudiantes, y (c) Evaluación, referido a la manera como el docente manifiesta su programación, su diversidad y pertinencia de los sistemas valorativos que va a utilizar durante las clases con el fin de verificar el aprendizaje que han logrado los estudiantes.

Sobre las dimensiones, se ha tomado en cuenta la propuesta de Ademar y Rúa (2018), quienes establecieron que la práctica pedagógica es perceptible a partir de tres particularidades claves del quehacer docente en los ambientes escolares, por tanto, a continuación, se llegan a describir:

Dimensión 1: Didáctica, considerado como estándar provisional y de acción, que trae consigo el profesorado durante su actividad educativa dentro de los ambientes escolares, es decir, que hace referencia al trabajo propiamente dicho del profesorado, mediado por el proceder educativo, llegando a orientar, dirigir, facilitar y guiar la acción educativa, en beneficio del saber colectivo de los escolares, aportando a la edificación de los aprendizajes. Asimismo, desde la perspectiva constructivista, se debe promocionar procesos activos y reconstructivos, por los escolares que debe desarrollar su conocimiento (Ademar y Rúa, 2018).

Dimensión 2: Teórica, incidente en por qué el docente planifica de esa manera el proceso educativo y en qué se basa para abordar tales acciones dentro de los ambientes escolares, y cuál es la proyección y convicción referido al actuar

y del propio proceso de enseñanza. Además, es desplegado a partir de tópicos basados en documentación de gestión pedagógica, tomando en cuenta en currículo nacional, evaluación, perfil competencial, estándares, gestión de recurso, proceso, planeación, y la formación continua del profesorado (Ademar y Rúa, 2018).

Dimensión 3: Ética, basada en la investigación de qué acción es para el profesorado la mejor forma de abordar los aprendizajes que se pretende desarrollar, y qué objetivo se asocia con la acción propia y compromiso con el cumplimiento de la labor del docente, acortando la discrepancia de su quehacer con su pensamiento concreto. Además, afianza a la responsabilidad que asume el docente, anudando mediante su compromiso, que incide en la comprensión del contexto, aportando a mejorar en el mismo (Ademar y Rúa, 2018).

Sobre la base conceptual de la evaluación formativa, se ha considerado el aporte de Valdivia y Fernández (2020) quienes lo consideraron como una actividad constante que es desarrollado en los ambientes escolares, con la finalidad llegar a regular la evaluación del resultado, siendo este no tal importante, sino entender tal proceso educativo. Asimismo, se ha identificado cinco categorías, que apoyan a la descripción de la evaluación formativa: (1) Multiplicidad, basado en la observación de eventos que se pueden suscitar para realizar un juicio sobre el aprendizaje del estudiante, (2) Inmediatez, evidenciado a corto plazo derivado de la información verbal y no verbal expresada por el estudiante, (3) Rapidez, basado en el desarrollo de particularidades de la propia evaluación a corto plazo, (4) Visibilidad, basado en la proporción de un proceso retroalimentador al estudiante, y (5) Historicidad, considerado en el proceso de información que se recopila y el juicio que se ha de emitir respecto al avance de su conocimiento.

En cuanto, a lo mencionado por Ochoa y Cháidez (2021) se pudo definir que la evaluación formativa, es un proceso que aporta a evidenciar el avance en comparación a un estándar de aprendizaje del estudiantado, permitiendo guiar su desarrollo integral, además la definición de las características de los recursos que son tomados en cuenta para la realización del proceder evaluativo, son: (i) Medios para evaluar, perceptibles en todo proceder y en cada evidencia que producen los escolares, aportando a evidenciar lo que los escolares han llegado a aprender, y (ii) Técnica de evaluación, considerado como las estrategias seleccionadas por el

docente, para que se pueda recolectar información, relacionados con la producción y evidencias que genera el escolar, es decir, que son los recursos que el docente y el estudiante, hace uso para plasmar de forma ordenada, la información que se ha recabado por medio de una técnica valorativa.

Asimismo, la UNESCO (2021) en uno de sus informe, permitió apreciar diversas estrategias metódicas, por medio de entrevistas que se han realizado al profesorado, llegando a la conclusión de existen una amplitud enorme de técnicas, que se amoldan de acuerdo al objetivo que se quiere desarrollar, también de acuerdo al contenido a enseñar, o al tiempo disponible, entre otros criterios, de tal manera, a continuación se da a conocer los más utilizados y efectivos: (i) Propuesta de proyectos, basado como un grupo de desafíos que son abordados a partir de la delimitación de un problema de contexto real, que se asocia con la cotidianidad de una localidad, planteando posibles soluciones a tal problema, el cual necesita del logro de contenido y capacidad, el cual es desarrollado a lo largo de un periodo con trabajos que enmarcan un avance, (ii) Portafolios, estrategia relevante, debido que permite archivar los productos observables generados por los trabajos que son considerados en los procesos educativos, elaborado paulatinamente durante todo el proceso, siendo tales evidencias no azarosas, sino que guardan relación con los propósitos específicos y metas educativas, (iii) Rúbricas, las cuales deben proporcionarse con anticipación a los escolares, con motivo, de dar a conocer los criterios que se van a tomar en cuenta para su evaluación, aclarando qué desempeños determinarán el logro de su conocimiento, y (iv) Autoevaluación y coevaluación, basado en la solicitud de valoración del conocimiento adquirido por el proceso educativo considerado por el docente, y a la valoración del mismo de sus compañeros, los cuales necesitan del conocimiento de criterios que se comparten previamente.

También, la evaluación formativa, aspira a desarrollar un aprendizaje con alto grado de responsabilidad y de conciencia, por medio del acompañamiento de los docentes, permitiendo la construcción de una estructura de aprendizaje de manera sistémica, por tanto, las entidades educativas deben de promocionar propuestas innovadoras que influyan sobre el aprendizaje, haciendo uso de recursos y herramientas de gran importancia para tal finalidad (Bizarro et al., 2019).

En tal situación, es relevante, tener clarificado que la evaluación formativa, tiene la particularidad de considerar diversas técnicas, medios e instrumentos, como la observación lista de cotejo, rubricas, entrevista, portafolio y una gran gama de organizadores, registro de desarrollo competencial, entre otros, que son de gran funcionalidad para los miembros educativos (Segura, 2018).

Además, Morales y Medina (2020) entienden a la evaluación formativa como un proceso cíclico, donde los escolares y el profesorado, son los actores de un proceder de seguimiento, recojo y procesamiento de información, llegando a la obtención de resultados, que faculten emitir juicios y tomar una decisión oportuna en relación al conocimiento desarrollado por los escolares, de tal manera, tal información, que se llegó a obtener, es utilizado para retroalimentar a cada escolar, esperando que se activen procesos internos de los escolares, permitiéndoles regular su aprendizaje. De igual manera, el MINEDU (2020) mencionó que el propósito de la evaluación formativa, es brindar bienestar a los estudiantes, guiando su desarrollo íntegro, además, manifestó que es un proceso donde se recaba y analiza la información, para brindar evidencia y valorar el logro o dificultad del estudiante, referente a su desarrollo competencias, por ello, se espera que se tomen decisiones oportunas, el cual aporte al replanteamiento de un eficiente proceso educativo.

En referencia a las fases de la retroalimentación, Bizarro et al. (2019) manifestaron que son dos: motivación y retroalimentación, basados en la identificación de ambientes de aprendizaje donde el estudiante se desenvuelve, desde el punto donde se quiere llegar para que se llegue a eliminar la brecha del aprendizaje. También, se ha evidenciado que la evaluación formativa, según Moreno (2016) considera tres elementos metódicos, debido a lo relevante de su función y el frecuente uso de prácticas educativas en los ambientes de clase: siendo el cuestionamiento y retroalimentación por medio de calificativos, coevaluación y autoevaluación.

Por otro lado, es preciso mencionar que la evaluación del desarrollo de aprendizaje, debe considerar al proceso sistémico, participativo y reflexivo, siendo necesario para su desarrollo la consideración de la retroalimentación como método, pero orientada de manera conjunta, es decir, que Huisman et al. (2019) lo definió

como la información recibida por el estudiantado sobre los trabajos que se relacionan con lo realizado para la mejora del desarrollo competencial del estudiante, congregando el centro del proceder educativo, mediante la interacción generada en los ambientes de clase, desde la propuesta de experiencias y trabajos propuestos, para que en situaciones oportunas se realice la retroalimentación. De la misma manera, resulta relevante la implicancia emocional de los educandos, expresado desde el *feedback*, durante la reflexión de las propias autoevaluaciones, por ello, es el docente, quien debe brindar orientación sobre el proceso de interpretación, fomentando la capacidad de actuar crítica y reflexivamente (Pellegrino, 2020).

Respecto a las dimensiones, se ha tomado en cuenta la propuesta de Cuahonte et al. (2019) definieron a la evaluación formativa como un proceso basado en aportar a mejorar el aprendizaje del estudiantado, regulando la práctica pedagógica de los actores educativos, adaptando o reajustando la condición pedagógica, considerando la necesidad del estudiante, y llegaron a identificar tres regulaciones esenciales durante la evaluación formativa, las cuales se mencionan a continuación:

Dimensión 1: Regulación interactiva, considerada parte de la práctica pedagógica de los docentes, su ordenamiento es inmediato, debido a que se evidencia un intercambio constante y sistémico, entre el profesorado y los escolares, considerando una actividad curricular realizado dentro de los ambientes de clases, por tal motivo, el profesorado durante el proceso educativo, hace uso de instrumentos, como la observación o el diálogo, comprendiendo lo realizado y lo manifestado por los escolares, cuyo fin es tomar decisiones oportunas sobre el apoyo que podrían necesitar, para realizar el seguimiento oportuno de los aprendizajes de los escolares (Cuahonte et al., 2019).

Dimensión 2: Regulación retroactiva, percibida como el establecimiento de oportunidades para aprender, que posteriormente de haberse realizado puntualmente al culminar una experiencia de aprendizaje o una cadena didáctica, por ello, se instaura oportunidades para brindar apoyo a lo que se ha aprendido plausiblemente, además, se puede evidenciar que existe una gran gama de opciones para que se fomente la regulación retroactiva, como brindar explicaciones

a los resultados y argumentos de las evidencias realizadas por los escolares, también al optar por procesos pedagógicos sencillos y organizados que aportan gran apoyo a los estudiantes, considerando su requerimiento y necesidad, con el propósito de realizar las actividades de manera diferenciada (Cuahonte et al., 2019).

Y por último, dimensión 3: Regulación proactiva, integrada por todas las posibles evaluaciones que se pueden construir para dar seguimiento al logro de los aprendizajes, los cuales apoyan a realizar la adaptación relacionada con un aprendizaje a futuro, también, si fuera el caso que los escolares han logrado los aprendizajes esperados, se puede llegar a considerar brindar actividades que permitan la ampliación del aprendizaje adquirido, caso contrario, si los escolares no han llegado a evidenciar el logro de los aprendizajes, brindar actividades con menor demanda cognitiva (Cuahonte et al., 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Esta investigación fue de tipo aplicado, porque se ha proyectado adquirir nuevos conocimientos, haciendo uso del stock de conocimiento que ya existe, recurriendo a una metodología adecuada para un propósito en específico que guarda relación con la solución de un problema de la realidad. Al respecto, Marotti y Wood (2019), manifestó que la investigación aplicada, sigue con la producción del conocimiento, surgiendo de una cuestión práctica sobresaliente, recurriendo al conocimiento existente, para desarrollar la capacidad de trasladar el conocimiento a la realidad y revertir la problemática identificada.

Además, posee un enfoque cuantitativo, porque se ha considerado seguir un proceso secuenciado de uso de la recolección y posterior análisis de información, para brindar una respuesta a los problemas planteados con antelación y de esa manera llegar a probar los supuestos, confiando en la medición en base a números, al conteo y comúnmente a la utilización de la estadística con el propósito de entablar exactamente patrones de conducta de la población de estudio. De la misma manera, Borgstede y Scholz (2021), mencionaron que el enfoque cuantitativo, trata de representar de manera numérica la validez de ciertos fenómenos empíricos, siendo en una mayor cantidad de casos estas representaciones numéricas, que poseen la manera de vincularse funcionalmente entre el conjunto de variables.

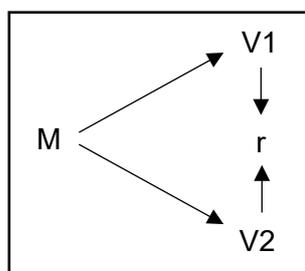
El método fue el hipotético deductivo, porque se han redactado hipótesis como respuestas tentativas a los problemas de investigación, donde posteriormente serán analizados con apoyo estadístico, sometiendo a las hipótesis a corroboración estadística, permitiendo evidenciar la validez de los mismos, contrastados con la realidad empírica. Para Siponen y Klaavuniemi (2020), el método hipotético deductivo, se apoya a la investigación estadística o corroboración estadística de las hipótesis, asumiendo leyes universales y generales, por lo que es de necesidad analizar los datos estadísticamente.

De la misma manera el nivel fue correlacional, el objetivo que se ha propuesto apunta a evidenciar la relación entre los fenómenos de interés por el investigador sin ninguna causalidad, es decir, que se ha planteado como objetivo establecer la relación de la práctica pedagógica con la evaluación formativa. En tal

sentido, Hernández y Mendoza (2018), señalaron que la investigación de alcance correlacional, trata de determinar cómo al variar una variable, también varía la otra, es decir, que tal nivel, estudia la dirección e intensidad al entablar una relación de fenómenos que se quieren investigar.

Y, sobre el diseño, se optó por el no experimental, debido a que se proyectó recabar la información, sin la necesidad de perturbar, direccionar y manipular a las variables, es decir, que solo se va a medir al fenómeno en su estado natural, entablando el vínculo entre las variables, sin la necesidad de evidenciar su causalidad. Además, es de corte transversal, porque se llegó a recolectar la información en un solo momento. Para Sánchez et al. (2018), el diseño no experimental, se basa en la recolección de información de los fenómenos de estudio sin necesidad de ejercer control entre las mismas, ni existe manipulación, ni intervención del investigador.

Cabe mencionar, que a continuación, se presenta el esquema de investigación seleccionada para el presente trabajo de investigación:



Donde: M = Conjunto de la muestra, V1 = Práctica pedagógica, V2 = Evaluación formativa, y r = Correlación entre V1 y V2.

3.2. Variable y operacionalización

Variable 1: Práctica pedagógica

Definición conceptual: Para Ademar y Rúa (2018), la práctica pedagógica, es la acción llevada a cabo por el profesorado durante su trabajo dentro de los ambientes escolares, donde se proyecta aportar a la formación integral de los escolares, desde la toma en consideración de una propuesta educativa, descrita en la planificación curricular, la cual es enriquecida a partir de la consideración de estrategias didácticas seleccionadas y que son implementadas por el docente.

Definición operacional: La práctica pedagógica, fue medida a partir de sus tres dimensiones: Dimensión didáctica, dimensión teórica y dimensión ética y 10 indicadores, por medio una escala Likert, que luego de ser medidas fueron clasificados en tres niveles o rangos, los cuales son: Pésima, regular y sobresaliente (Anexo 2).

Variable 2: Evaluación formativa

Definición conceptual: Para Cuahonte et al. (2019) la evaluación formativa, se ha llegado a considerar como un proceso cuya finalidad es la de proporcionar y contribuir a la mejora del aprendizaje de los escolares, iniciando con regular la acción pedagógica del profesorado, cuya característica más resaltante es la de adoptar o ajustar la condición pedagógica, en asociación a la satisfacción de la necesidad de los escolares.

Definición operacional: La evaluación formativa, fue medida a partir de las tres dimensiones: Regulación interactiva, regulación retroactiva y regulación proactiva y 12 indicadores, por medio una escala Likert, donde luego de ser medidas serán clasificadas en tres niveles o rangos son: Ineficiente, moderado y eficiente (Anexo 3).

3.3. Población, muestra y muestreo

Sobre la conformación de la población, se ha llegado a la conclusión que los 24 docentes que laboraron en una institución educativa pública de Ccatcca, fueron el universo del presente trabajo, los cuales son contratados y nombrados, y de diversas áreas curriculares. Referente a lo mencionado, Arispe et al. (2020), dio a entender que la población se define como un conjunto de personas, que comparten una misma ocurrencia y particularidad, ubicados en un mismo espacio los cuales poseen características que el investigador quiere investigar.

De igual manera, se optó por una muestra tipo censo, es decir que también la muestra va a ser conformada por los 24 docentes que son parte de la población. Tal aseveración fue fortalecida con lo mencionado por Hernández y Carpio (2019), quienes mencionaron que el censo, permite que se aborde la investigación a interés del investigador, quien propone la consecución de la perspectiva global, es decir de toda la población.

En cuanto al muestreo se optó por utilizar un muestreo no probabilístico intencional, porque se tomó en consideración a toda la población, para que ellos pertenezcan también a la muestra.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recoger la información de ambos fenómenos considerados en el presente trabajo, se llegó a considerar como técnica para tal situación a la encuesta, debido que va a permitir, proponer preguntas con el propósito de obtener la perspectiva de los integrantes de la muestra sobre los fenómenos a investigar, siendo edificadas con antelación, esperando obtener información subjetiva que son de interés del investigador. Aportando a lo mencionado, Torres et al. (2019), definieron a la encuesta, como una técnica, que aporta al registro de sucesos que se pueden observar, el cual tiene la finalidad de recabar la perspectiva, preferencia y hábitos de las personas integrantes de la muestra de estudio, haciendo uso de procedimientos ya estandarizados de medida y pregunta.

Además, en relación a los instrumentos, se han llegado a construir dos cuestionarios, porque se han considerado preguntas, las cuales responden a la descripción de las dimensiones de cada fenómeno a investigar, cerciorándose que guarden asociación, con el objetivo de cuidar la concordancia con la identificación de indicadores anticipadamente de la definición de las dimensiones de cada fenómeno. Desde la perspectiva de Ventura-León (2020), el cuestionario, se construye desde un conglomerado de cuestionamientos o preguntas, que tienen la particularidad de permitir el abordaje de los fenómenos de estudio, como también la preferencia o cuestiones personales de los sujetos integrantes de la muestra.

Sobre la validez, se ha llegado a someter a ambos cuestionarios a juicio a partir de la opinión de expertos, quienes dieron su juicio sobre la claridad, pertinencia y relevancia de las interrogantes avalando que los ítems apuntan a medir lo que tienen que medir. Para Villasis-Keever et al. (2018), la validez hace referencia a lo que es o se llega a acercarse a la verdad, es decir, que los hallazgos de un proceso investigativos son válidos al momento que se está libre de errores, que se han de presentar al desarrollar todo proceso investigativo, debido a problemáticas metodológicas, por ello, es necesario reducir tales errores.

Tabla 1*Validez de los instrumentos*

Apellidos y Nombres	Práctica pedagógica	Evaluación formativa
Mg. Rojas Gihuaña, Lucio Omar	Aplicable	Aplicable
Mg. Morales Moscoso, Ayme Monica	Aplicable	Aplicable
Mg. Guzman Villafuerte, Vicente	Aplicable	Aplicable

Y en relación a la confiabilidad, ambos cuestionarios se llegaron a aplicar a 10 docentes los cuales formaron parte de una muestra denominado piloto, para recabar información y llegar a procesarlas para determinar la confiabilidad de los mismos con apoyo del alfa de Cronbach los cuales tuvieron un valor de 0,972 para la práctica pedagógica y de 0,959 para la evaluación formativa. Asimismo, Villasis-Keever et al. (2018), mencionaron que la confiabilidad es la evidencia de la consistencia interna de los instrumentos, donde al aplicarlos a similares poblaciones se llegan a obtener similares resultados. Asimismo, manifestar que también, al culminar el estudio se ha pasado por confiabilidad del total de información recabada la cual se evidencia en la siguiente tabla.

Tabla 2*Confiabilidad de los instrumentos*

Variable	N.º ítems	N.º Elementos	Alfa de Cronbach
Práctica pedagógica	26	10	0,965
Evaluación formativa	28	10	0,950

3.5. Procedimientos

Como primer proceso, se llegó a solicitar permiso a la institución educativa, para de tal manera acceder a la muestra, y poder aplicar los instrumentos, por ello, en primer lugar, se ha solicitado una carta de presentación a la Universidad César Vallejo, para remitirla por mesa de partes a la dirección de la institución educativa que formó parte del estudio.

Luego, de obtener una respuesta positiva a la solicitud, se ha proyectado conversar con el personal directivo, y mencionarle de qué trata el presente trabajo y qué beneficios va a traer el presente trabajo a la comunidad educativa, asimismo,

se ha coordinado, para poder participar en una reunión con los docentes, para de esa manera también conversar sobre el presente estudio, además de expresarles la ética investigativa, como el respeto al anonimato de los participantes y la confidencialidad de los datos.

También se llegó a acordar una fecha para la aplicación de los instrumentos, que será de manera presencial debido a que se tiene acceso y los miembros de la muestra estuvieron presentes en un solo lugar. Cabe mencionar, que, si existe alguna duda, inmediatamente se abordó y se solucionó para de esa manera llevar a cabo el recojo de información.

3.6. Método de análisis de datos

Cabe mencionar que el método usado fue el observacional, además, los datos, en un primer momento, se almacenó, organizó y revisó, es decir, que todos los datos fueron almacenados en una base de datos creada en el Microsoft Excel, asimismo, fueron organizados de acuerdo a las variables, número de preguntas y dimensiones, también, se revisaron para estar seguro si existen sesgos de información como también si los datos están acordes con la escala Likert seleccionada.

Sobre los resultados descriptivos, se traspasó la sumatoria de puntajes que han obtenido las variables y las dimensiones, al programa estadístico SPSS, para su trato respectivo, llegando a transformar en un primer momento tales puntajes de acuerdo a la baremación de las variables y dimensiones, cuyo propósito es la de presentar la información de acuerdo a los niveles o rangos que se han dado a cada variables, además con apoyo de tabla cruzadas y gráficos de barras se dieron a conocer tales resultados que van a ser interpretados.

Finalmente, en relación a los resultados inferenciales, se sometieron los datos recolectados a la prueba de normalidad, para poder evidenciar la distribución de donde provienen, por ello, se debe de interpretar, la prueba de Shapiro-Wilk, debido a que la muestra es de 24 docentes, lo cual es inferior a 50, además, tales resultados evidenciaron que provienen de una distribución no normal, por tal motivo, se utilizó la prueba de Spearman, para la prueba de hipótesis.

Tabla 3*Baremo de las variables y dimensiones*

Variable 1	Pésima	Regular	Sobresaliente
Práctica pedagógica	26-60	61-95	96-130
D1: dimensión didáctica	9-20	21-32	33-45
D2: dimensión teórica	9-20	21-32	33-45
D3: dimensión ética	8-18	19-29	30-40
Variable 2	Ineficiente	Moderado	Eficiente
Evaluación formativa	28-65	66-103	104-140
D1: dimensión interactiva	12-27	28-43	44-60
D2: dimensión retroactiva	9-20	21-32	33-45
D3: dimensión proactiva	7-16	17-26	27-35

3.7. Aspectos éticos

La guía de productos de investigación de la Universidad César Vallejo, se ha tomado en consideración para la realización del presente trabajo, como también la normativa de redacción APA en su séptima edición, asimismo, se ha llegado a considerar el derecho de autor, de todo conocimiento y trabajo investigativo, que ha aportado a la fundamentación de todos los capítulos del presente trabajo, referenciando de manera correcta al aporte de los autores sin incurrir en plagio.

También se han considerado los principios éticos internacionales, como el (1) Principio de beneficencia, ya que el presente trabajo va a aportar y beneficiar a la institución educativa en donde se pretende realizar el estudio, incidiendo sobre el reconocimiento y abordaje de las problemas tratados, tomando buenas decisiones en mejora y beneficio de la gestión educativa, (2) Principio de no maleficencia, porque los resultados del presente estudio, no serán utilizados para dañar ni malversar con ellas mismas, (3) Principio de autonomía, porque el estudio, desarrollará la capacidad de deliberar sobre la finalidad y la actuación bajo la dirección de la decisión que se puedan considerar, y (4) Principio de justicia, ya que todo aporte de los docentes, es de gran relevancia, por ende, se merecen que se llegue a tener similares consideraciones y brindar respeto a los mismos.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos.

Resultados del cruce de la práctica pedagógica y la evaluación formativa

Tabla 4

Cruce entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa

			Evaluación formativa			Total
			Ineficiente	Moderado	Eficiente	
Práctica pedagógica	Pésima	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	1	1	2
		% del total	0,0%	4,2%	4,2%	8,3%
	Sobresaliente	Recuento	0	1	21	22
		% del total	0,0%	4,2%	87,5%	91,7%
Total	Recuento	0	2	22	24	
	% del total	0,0%	8,3%	91,7%	100,0%	

A partir de los resultados mostrados en la tabla 4, se puede afirmar que del 100,0 % (24) de los docentes, el 8,3 % (2) mencionó que la práctica pedagógica fue regular, donde el 4,2 % (1) aseveró que la evaluación formativa es moderada y el 4,2 % (1) eficiente, por último, mencionar que el 91,7 % (22) calificó a la práctica pedagógica como sobresaliente, donde el 4,2 % (1) señaló que la evaluación formativa es moderada y el 87,5 % (21) eficiente. Cabe mencionar, que la práctica pedagógica a partir de lo didáctico, teórico y ético, guarda relación con la evaluación formativa y sobre lo interactivo, retroactivo y proactivo.

De tal manera, resaltar la relevancia de promover sobresalientes prácticas pedagógicas, exponiéndolo como un texto con alta significancia que faculte que se evidencien procesos de análisis, interpretación y posterior acción, lo cual aporta a un eficiente proceso de evaluación formativa que beneficie el proceder educativo y la interacción de los escolares con sus maestros.

Resultados del cruce de la dimensión didáctica y la evaluación formativa

Tabla 5

Cruce entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa

			Evaluación formativa			Total
			Ineficiente	Moderado	Eficiente	
Dimensión didáctica	Pésima	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0,0%	4,2%	0,0%	4,2%
	Sobresaliente	Recuento	0	1	22	23
		% del total	0,0%	4,2%	91,7%	95,8%
Total	Recuento	0	2	22	24	
	% del total	0,0%	8,3%	91,7%	100,0%	

A partir de los resultados mostrados en la tabla 5, se puede afirmar que del 100,0 % (24) de los docentes, el 4,2 % (2) mencionó que la dimensión didáctica fue regular, donde el mismo 4,2 % (1) aseveró que la evaluación formativa es moderada, por último, mencionar que el 95,8 % (23) calificó a la dimensión didáctica como sobresaliente, donde el 4,2 % (1) señaló que la evaluación formativa es moderada y el 91,7 % (22) eficiente. Por tal sentido, manifestar que la dimensión didáctica a partir de la provisión y acción, aprendizaje activo y uso de recursos y herramientas aporta a una eficiente evaluación formativa.

Es preciso mencionar, que es importante el desarrollo de la dimensión didáctica, debido que incide sobre el proceso de enseñanza y del aprendizaje, aspectos fundamentales del proceder educativo, por ende, se centraliza, permitiendo que se innove la educación, persiguiendo fomentar el desempeño de los docentes y mejora del aprendizaje de los escolares, asimismo, todo proceder valorativo es importante dentro de todo proceso educativa, porque se encarga de orientar a la actividad y proporcionar información para reajustar o reforzar la propuesta educativa.

Resultados del cruce de la dimensión teórica y la evaluación formativa

Tabla 6

Cruce entre la dimensión teórica y la evaluación formativa

			Evaluación formativa			Total
			Ineficiente	Moderado	Eficiente	
Dimensión teórica	Pésima	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	0	1	1
		% del total	0,0%	0,0%	4,2%	4,2%
	Sobresaliente	Recuento	0	2	21	23
		% del total	0,0%	8,3%	87,5%	95,8%
Total	Recuento	0	2	22	24	
	% del total	0,0%	8,3%	91,7%	100,0%	

A partir de los resultados mostrados en la tabla 6, se puede afirmar que del 100,0 % (24) de los docentes, el 4,2 % (2) mencionó que la dimensión teórica fue regular, donde el mismo 4,2 % (1) aseveró que la evaluación formativa es eficiente, por último, mencionar que el 95,8 % (23) calificó a la dimensión teórica como sobresaliente, donde el 8,3 % (2) señaló que la evaluación formativa es moderada y el 87,5 % (21) eficiente. En tal sentido, manifestar que la dimensión teórica a partir de la finalidad de la planeación, diseño curricular, proceso valorativo y formación del profesorado aporta a una eficiente evaluación formativa.

Asimismo, mencionar, que todo docente necesita estar preparado para afrontar ciertos problemas de índole educativo que tenga que asumir en momentos complicados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, que necesariamente para poder cumplir con los propósitos de aprendizaje, se debe estar preparado y conocer la metodología, utilización de recursos u otras estrategias que enriquezcan tal proceso, el cual puede valorarse con la finalidad de reajustar y proponer nuevas metas dependiendo de los resultados de aprendizaje que han de alcanzar los estudiantes.

Resultados del cruce de la dimensión ética y la evaluación formativa

Tabla 7

Cruce entre la dimensión ética y la evaluación formativa

			Evaluación formativa			Total
			Ineficiente	Moderado	Eficiente	
Dimensión ética	Pésima	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	0	1	3	4
		% del total	0,0%	4,2%	12,5%	16,7%
	Sobresaliente	Recuento	0	1	19	20
		% del total	0,0%	4,2%	79,2%	83,3%
Total	Recuento	0	2	22	24	
	% del total	0,0%	8,3%	91,7%	100,0%	

A partir de los resultados mostrados en la tabla 7, se puede afirmar que del 100,0 % (24) de los docentes, el 16,7 % (4) mencionó que la dimensión ética fue regular, donde el mismo 4,2 % (1) aseveró que la evaluación formativa es moderada y el 12,5 % (3) eficiente, por último, mencionar que el 83,3 % (20) calificó a la dimensión ética como sobresaliente, donde el 4,2 % (1) señaló que la evaluación formativa es moderada y el 79,2% (19) eficiente. En tal sentido, manifestar que la dimensión ética a partir del compromiso con su trabajo, responsabilidad y comprensión de la realidad aporta a una eficiente evaluación formativa.

Cabe mencionar, que la ética docente radica en el estado regulador de la actuación del mismo, avocándose a pensar entre lo que es pertinente con lo que no lo es, llegando a guiar toda su actuación las cuales determinan el desarrollo de los escolares quienes están a su cargo, de tal manera, se evidencia que los resultados la mayor cantidad de docentes siguen prácticas éticas saludables, los cuales aportan a una buena práctica al evaluar de manera formativa, culminando en evidenciar la necesidad y poder reajustar su propuesta para apoyar al avance y desarrollo de las competencias de los escolares.

Resultados inferenciales

Es de necesidad, que con anticipación, se evidencia la normalidad de la información que se ha recolectado de los fenómenos de investigación, por tal cuestión, Romero (2016), dio a entender que la prueba de normalidad, son necesarias para dar soporte a la decisión de prueba de hipótesis a utilizar, utilizando como criterio a la distribución de la normalidad de la información recolectada relacionado a un determinado patrón de verosimilitud, en tal sentido, es de necesidad verificar cuál es la distribución atribuible a la información generada al aplicar los instrumentos, lo cual va a aportar un sustento a la prueba de hipótesis a utilizar, dándole mayor objetividad a los resultados observables que genere en procesamiento de la información recabada.

Cabe mencionar, que de acuerdo con Romero (2016), al procesar la información con apoyo del software estadístico SPSS, se va a evidenciar dos pruebas de normalidad, donde la de Kolgomorov-Smirnov, es analizada al momento que la muestra es mayor o igual a 50, caso contrario con la prueba de Shapiro-Wilk, la cual va a ser interpretada si la muestra es inferior a 50. De tal manera, el presente trabajo investigativo, va a analizar los hallazgos de la prueba de Shapiro-Wilk, porque los integrantes de la muestra son solo 24 docentes.

Asimismo, es de necesidad señalar, que, para la interpretación con mayor objetividad de los hallazgos de normalidad de la información recolectada, se propuso tentativamente dos posibles situaciones que pueden suceder:

Ho: La variable práctica pedagógica y evaluación formativa y sus dimensiones teórica, didáctica y ética no poseen distribución normal.

Ha: La variable práctica pedagógica y evaluación formativa y sus dimensiones teórica, didáctica y ética poseen distribución normal.

Además, el método de decisión fue el p-valor, necesario para refutar a alguno de los supuestos propuestos anteriormente:

Donde, si $\alpha \leq 0,05$, se va a rechazar a la hipótesis nula (Ho).

Si $\alpha > 0,05$, no se va a rechazar a la hipótesis nula (Ho), donde α es la significancia.

Resaltar, que la significancia posee un nivel del 95,0 % de confianza con valor del 5,0 % de error.

Tabla 8*Prueba de normalidad*

Variables y dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
D1: Dimensión didáctica	,907	24	,031
D2: Dimensión teórica	,850	24	,002
D3: Dimensión ética	,853	24	,002
V1: Práctica pedagógica	,891	24	,014
D1: Dimensión interactiva	,974	24	,765
D2: Dimensión retroactiva	,922	24	,063
D3: Dimensión proactiva	,943	24	,189
V2: Evaluación formativa	,963	24	,506

Respecto a los resultados mostrados en la tabla 8, se ha llegado a concluir que la práctica pedagógica y la evaluación formativa sus dimensiones, posee no normalidad y normalidad respectivamente, debido a que la significancia no superó y superó el margen de error respectivamente, por tal razón, se ha llegado a la decisión de optar hacer el análisis inferencial con apoyo de la prueba de correlación de Spearman.

Consideraciones para la prueba de hipótesis

En cuanto a lo mencionado por Espinoza (2018) se puede confluir que para que se compruebe las hipótesis, deben de someterse a contratación con la información que se ha recolectado de la muestra, de tal manera, se deben someter a verificación tales planteamientos generados anticipadamente, lo cual lleva a tener dos escenarios posibles, bien pueden confirmarse al contrastarlo con la realidad (Ha) o bien pueden ser desconfirmados y rechazados (Ho).

Decisión estadística

Para la decisión estadística, el aporte de Dagnino (2014) ha permitido que se tome en cuenta al método de p-valor, que apoya a los hallazgos observables y se tome una decisión basada en la significancia, en referencia al rechazo o no de la hipótesis nula.

Donde, si $\alpha \leq 0,05$, se va a rechazar a la hipótesis nula (Ho).

Si $\alpha > 0,05$, no se va a rechazar a la hipótesis nula (Ho), donde α es la significancia.

Resaltar, que la significancia posee un nivel del 95,0 % de confianza con valor del 5,0 % de error.

Hipótesis General:

Ho: La práctica pedagógica no se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.

Ha: La práctica pedagógica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.

Tabla 9

Correlación entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa

	Rho de Spearman	Práctica pedagógica	Evaluación formativa
Práctica pedagógica	Coefficiente de correlación	1,000	,663**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	24	24
Evaluación formativa	Coefficiente de correlación	,663**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	24	24

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

En referencia a los resultados de la tabla 9 sobre la prueba de Spearman, considerada para determinar la relación entre la práctica pedagógica con la evaluación formativa, ha permitido evidenciar que existe relación significativa, por tal motivo, se ha podido afirmar que una notable práctica pedagógica sobresaliente, guarda relación con una eficiente evaluación formativa o caso contrario, una pésima práctica pedagógica, proyecta una ineficiente evaluación formativa, es decir, que tal decisión se apoyó estadísticamente en la significancia, que fue de 0,000 no llegando a superar el margen de error, y que el valor correlacional fue de 0,663**, lo cual se interpreta como una correlación significativa, positiva y de moderada intensidad.

Hipótesis específica 1.

Ho: La dimensión didáctica no se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

Ha: La dimensión didáctica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

Tabla 10

Correlación entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa

	Rho de Spearman	Dimensión didáctica	Evaluación formativa
Dimensión didáctica	Coefficiente de correlación	1,000	,547**
	Sig. (bilateral)	.	,006
	N	24	24
Evaluación formativa	Coefficiente de correlación	,547**	1,000
	Sig. (bilateral)	,006	.
	N	24	24

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

En referencia a los resultados de la tabla 10 sobre la prueba de Spearman, considerada para determinar la relación entre la dimensión didáctica de la práctica pedagógica con la evaluación formativa, ha permitido evidenciar que existe relación significativa, por tal motivo, se ha podido afirmar que una notable didáctica sobresaliente, guarda relación con una eficiente evaluación formativa o caso contrario, una pésima didáctica, proyecta una ineficiente evaluación formativa, es decir, que tal decisión se apoyó estadísticamente en la significancia, que fue de 0,006 no llegando a superar el margen de error, y que el valor correlacional fue de 0,547**, lo cual se interpreta como una correlación significativa, positiva y de moderada intensidad.

Hipótesis específica 2.

Ho: La dimensión teórica no se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

Ha: La dimensión teórica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

Tabla 11

Correlación entre la dimensión teórica y la evaluación formativa

	Rho de Spearman	Dimensión teórica	Evaluación formativa
Dimensión teórica	Coefficiente de correlación	1,000	,608**
	Sig. (bilateral)	.	,002
	N	24	24
Evaluación formativa	Coefficiente de correlación	,608**	1,000
	Sig. (bilateral)	,002	.
	N	24	24

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

En referencia a los resultados de la tabla 11 sobre la prueba de Spearman, considerada para determinar la relación entre la dimensión teórica de la práctica pedagógica con la evaluación formativa, ha permitido evidenciar que existe relación significativa, por tal motivo, se ha podido afirmar que una notable dimensión teórica sobresaliente, guarda relación con una eficiente evaluación formativa o caso contrario, una pésima dimensión teórica, proyecta una ineficiente evaluación formativa, es decir, que tal decisión se apoyó estadísticamente en la significancia, que fue de 0,002 no llegando a superar el margen de error, y que el valor correlacional fue de 0,608**, lo cual se interpreta como una correlación significativa, positiva y de moderada intensidad.

Hipótesis específica 3.

Ho: La dimensión ética no se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

Ha: La dimensión ética se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022.

Tabla 12

Correlación entre la dimensión ética y la evaluación formativa

Rho de Spearman	Dimensión ética	Evaluación formativa
Coeficiente de correlación	1,000	,625**
Dimensión ética Sig. (bilateral)	.	,001
N	24	24
Coeficiente de correlación	,625**	1,000
Evaluación formativa Sig. (bilateral)	,001	.
N	24	24

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

En referencia a los resultados de la tabla 12 sobre la prueba de Spearman, considerada para determinar la relación entre la dimensión ética de la práctica pedagógica con la evaluación formativa, ha permitido evidenciar que existe relación significativa, por tal motivo, se ha podido afirmar que una notable dimensión ética sobresaliente, guarda relación con una eficiente evaluación formativa o caso contrario, una pésima dimensión ética, proyecta una ineficiente evaluación formativa, es decir, que tal decisión se apoyó estadísticamente en la significancia, que fue de 0,001 no llegando a superar el margen de error, y que el valor correlacional fue de 0,625**, lo cual se interpreta como una correlación significativa, positiva y de moderada intensidad.

V. DISCUSIÓN

En referencia a los hallazgos que a evidenciado el abordaje del objetivo general, basado en establecer la relación de la práctica pedagógica con la evaluación formativa, desde la perspectiva de los docentes de una entidad educativa de Ccatcca en el Cusco, han aportado a llegar a la conclusión que, con apoyo de la prueba de Spearman, se llegó a constatar que existe relación significativa, además de ser directa y de moderada potencia, ($r=0,663$), lo cual permite deducir, que una notable práctica pedagógica sobresaliente guarda relación con una eficiente evaluación formativa, o por lo contrario, una pésima práctica pedagógica guarda relación con una ineficiente evaluación formativa, por ello, ambas variables son dependientes. Además, tales hallazgos llegan a ser respaldado por los resultados descriptivos, siendo el cruce de los niveles con mayor relevancia lo sobresaliente para la práctica pedagógica como eficiente para la evaluación formativa en un 87,5 % de docentes encuestados. En tal sentido, es preciso mencionar, que tales resultados, posee similitud con los de Quille et al. (2021) en su trabajo investigativo, donde abordó la relación del uso de las TIC y la práctica pedagógica, desde la perspectiva de los docentes de entidades educativas a nivel nacional, llegando a obtener un valor de correlación de 0,509, siendo tal relación significativa, positiva y de moderada intensidad, además se llegó a concluir, que la utilización de las TIC, apropiadamente prevén una eficiente práctica pedagógica o viceversa, en tal sentido, es preciso manifestar, que el uso de las TIC, faculta la consolidación de una óptima práctica pedagógica, la cual genera un desarrollo y crecimiento del desenvolvimiento del docentes, en relación pedagógica con sus pares, quienes han de formar parte ponderada al proceso educativo y a la propuesta de calidad en aporte a la demanda y necesidad de los escolares. Por tal motivo, Juárez y Ponce (2020) aseveraron que los resultados de evaluar de manera formativa, aportan a la determinación de una distancia entre la normatividad nacional propuesta por el sistema nacional, que considera aceptable el resultado y la posición que logran los escolares en relación a los aprendizajes considerados para abordar durante el año escolar, referentes al nivel, grado y ciclo de estudio de los escolares. Desde tal situación, cabe la necesidad de mencionar, que, aunque se han llegado obtener resultados óptimos, se debe de continuar, fortalecimiento y aportando al desarrollo de ambos fenómenos, debido a que por la parte de la

práctica pedagógica, factores como la experiencia, desarrollo competencias, estrategias didácticas, pedagógicas, utilización de recursos digitales, construcción de herramientas y propuesta de una planeación educativa acorde a la demanda estudiantil, valoración del contexto y la necesidad como la demanda escolar, debe de ser valorada, por medio de una evaluación eficiente y formativa, haciendo efectivo al proceder educativo, poseyendo como finalidad la mejora con la intervención anticipada, facultando su evaluación de lo planeado con antelación, y que si guarda relación profunda con ella.

En cuanto a los resultados referidos al objetivo específico 1, el cual se basó en establecer la relación de la dimensión didáctica con la evaluación formativa, a partir de la percepción del profesorado de una entidad educativa de Ccatcca en Cusco, han aportado a que se llegue a concluir, que apoyado en la prueba de correlación de Spearman, se ha constatado que existe relación significativa entre las variables, también positiva y de intensidad moderada, ($r= 0,547$), permitiendo llegar a confirmar, que un notable desarrollo sobresaliente de la dimensión didáctica guarda relación con una eficiente evaluación formativa, o por lo contrario, un pésimo desarrollo de la dimensión didáctica, guarda relación con una ineficiente evaluación formativa, por tales motivos, las variables guardan dependencia unas a otros. Cabe mencionar, que tal aseveración es apoyada por los resultados descriptivos, donde el cruce con mayor relevancia, fue sobresaliente para la dimensión didáctica y eficiente para la evaluación formativa, en un 91,7 % de docentes encuestados. Tales hallazgos poseen verosimilitud con los conseguidos por Seje et al. (2021) quienes lograron determinar la incidencia de la satisfacción docente sobre la práctica pedagógica, desde la percepción de los docentes del Cono Norte, evidenciando que existe incidencia significativa de la satisfacción en la práctica pedagógica, con un índice de 0,563, permitiendo concluir que la variabilidad positiva de la práctica pedagógica es a causa de los altos niveles de satisfacción docente, por tal motivo, es preciso señalar, que el profesorado tiene la capacidad de adecuado a diversos contextos, a pesar de las problemáticas que se lleguen a suscitar, además, de evidenciar la habilidad para el manejo de diversas competencias y también la digital, como también afrontando obstáculos de diseño de la propuesta educativa, considerando el contexto, demanda y dificultad estudiantil, y de la puesta óptima de conexión con los escolares. Cabe mencionar,

que de la perspectiva de Ademar y Rúa (2018) se puede concluir que la provisión y la acción que trae consigo el docente durante sus clases, aporta al desarrollo de la dimensión didáctica, la cual hace referencia al rol propiamente dicho del profesorado, llegando a orientar, dirigir, facilitar y guiar a los escolares, con saberes en conjunto, aportando a la construcción de conocimientos significativos, los cuales según Valdivia y Fernández (2020) debe evaluarse de manera formativa, actividad constante que se debe de desarrollar durante todo el proceder educativa, cuyo propósito consiste en regularlo. Asimismo, dar a entender que la práctica pedagógica, desde la dimensión didáctica, es fuente central de experiencias que facultan que sea reconocido la labor docente, los cuales no están sujetas a la voluntad individual, en tal sentido, es preciso mencionar, que la estrategia de enseñanza, aporta a la configuración de la forma de llevar a cabo el proceso educativo, y la normativa que orienta a los escolares a adquirir conocimientos significativos, que necesita para aportar a la sociedad y a la productividad de su contexto, por tales motivos, en la institución educativa, constantemente se sostiene que se proyecte usar diversas estrategias de enseñanzas, y también, se evidencia la necesidad de evidenciar procesos evaluativos con mayor claridad, dando a conocer lo que se pretende evaluar y cuál es el propósito de aprendizaje que se quiere lograr.

Respecto a los resultados relacionados con el objetivo específico 2, basado en establecer la relación de la dimensión teórica con la evaluación formativa, desde la percepción de los docentes de una institución educativa de Ccatcca en Cusco, aportando a concluir, que a partir de la prueba de correlación de Spearman, se ha llegado a evidenciar, que existe relación significativa entre la dimensión teórica con la evaluación formativa, debido a que la significancia fue inferior a 0,05, permitiendo que se rechace la hipótesis nula, además tal relación posee un índice de correlación de 0,608, siendo positiva, y de moderada intensidad, permitiendo llegar a confirmar, que un notable desarrollo sobresaliente de la dimensión teórica guarda relación con una eficiente evaluación formativa, o por lo contrario, un pésimo desarrollo de la dimensión teórica, guarda relación con una ineficiente evaluación formativa, por tales motivos, las variables guardan dependencia unas a otros. Asimismo, mencionar, que tales conclusiones fueron apoyadas por los resultados descriptivos, donde el cruce con mayor relevancia, fue sobresaliente para la dimensión teórica y

eficiente para la evaluación formativa, en un 87,5 % de docentes encuestados. Tales resultados poseen similitud con los de Holguín (2021) quien llegó a determinar la asociación del desempeño docente con la evaluación formativa, llegando a evidenciar, la existencia de relación significativa, debido a que la significancia fue de 0,000, con un valor de correlación de 0,420, siendo esta relación positiva y de moderada intensidad, por tal motivo, se concluyó que un óptimo desempeño docente aporta a una eficiente evaluación formativa, asimismo, manifestar que fomentar y promocionar la participación de grupos de aprendizaje, aporta al desarrollo de métodos y estrategias que incidan sobre la evaluación formativa, manteniéndose enfocados en mejorar su desempeño docente, en beneficio de los escolares. Asimismo, tales resultados son antagónicos con los de Moreira (2020) en su trabajo que llegó a determinar la asociación de la práctica pedagógica con la formación de los docentes de una entidad educativa de Naranjal, en Ecuador, llegando a concluir que la relación no fue significativa, porque la significancia fue de 0,660, superando el margen de error, no rechazando la hipótesis nula, además el valor de correlación fue de -0,105, lo cual permite afirmar, que tal relación, es negativa y de muy baja intensidad, es decir, que una óptima práctica pedagógica, no necesariamente aporta a un bajo desarrollo de la formación del profesorado, lo cual resulta, alarmante, debido a que se ha evidenciado que los docentes solo basan su acción a la transmisión de conocimientos, con evaluaciones tradicionalistas, que solo inciden en respuestas memorísticas y no significativas. Desde tal percepción, Roa (2021) aportó mencionando que los hallazgos de aprendizaje, donde se da a conocer ciertos conocimientos, reflejan la consumación de procesos de aprendizajes de gran trascendencia para los escolares, es decir, que los escolares al pasar de una educación media a una superior, enfrentan emociones contradictorias, desarticulación entre lo aprendido en los colegios y lo que se va a aprender en la educación superior, debido a que el escolar termina una etapa e inicia otra, por tal motivo se debe aplicar los conocimientos adquiridos considerando la realidad de los escolares quienes están bajo el cargo del profesorado. De igual manera es preciso destacar lo mencionado por Wisniewski et al. (2020) quienes enfatizaron sobre el proceso de retroalimentación, componente clave para la evaluación formativa, siendo este útil para un desempeño óptimo futuro, o al menos se intenta usar a la retroalimentación

para la mejora del aprendizaje.

Finalmente, sobre los resultados vinculados al objetivo específico 3, basado en establecer la relación de la dimensión ética con la evaluación formativa, desde la percepción de los docentes de una institución educativa de Ccatcca en Cusco, aportando a concluir, que a partir de la prueba de correlación de Spearman, se ha llegado a evidenciar, que existe relación significativa entre la dimensión ética con la evaluación formativa, debido a que la significancia fue inferior a 0,05, permitiendo que se rechace la hipótesis nula, además tal relación posee un índice de correlación de 0,625, siendo positiva, y de moderada intensidad, permitiendo llegar a confirmar, que un notable desarrollo sobresaliente de la dimensión ética guarda relación con una eficiente evaluación formativa, o por lo contrario, un pésimo desarrollo de la dimensión ética, guarda relación con una ineficiente evaluación formativa, por tales motivos, las variables guardan dependencia unas a otros. Asimismo, mencionar, que tales conclusiones fueron apoyadas por los resultados descriptivos, donde el cruce con mayor relevancia, fue sobresaliente para la dimensión ética y eficiente para la evaluación formativa, en un 79,2 % de docentes encuestados. Tales hallazgos poseen similitud, con los que obtuvo Collazos (2022) quien ha determinado la asociación de la evaluación formativa con la retroalimentación, desde la participación de docentes de Masisea en Ucayali, obteniendo como resultados una correlación de 0,733, con una significancia de 0,000, afirmando, que tal relación es significativa, positiva y de alta intensidad, lo cual permite concluir que un alto desarrollo de estrategias para evaluar formativamente, evidencia un proceso retroalimentador eficiente o viceversa, por tal motivo, es preciso que se llegue a considerar diversos métodos como estrategias para poder optimizar la evaluación y la retroalimentación, incidiendo sobre la promoción de procesos de formación constante y continua que beneficie y permita el desarrollo competencial de los docentes. Y los resultados de Espinoza (2020) poseen similitud con los del presente estudio, debido a que abordó el objetivo de determinar la asociación de la planificación curricular con la evaluación formativa, en Sullana, llegando a afirmar, que tal relación fue significativa, porque la significancia no supero el margen de error (0,05), permitiendo que se rechace la hipótesis nula, además en coeficiente correlacional fue de 0,881, siendo esta de dirección positiva y de alta intensidad, es decir, que una óptima planificación curricular, guarda relación con una buena

evaluación formativa, por tal motivo, la gestión de la planeación curricular, incide sobre la propuesta de abordaje del proceso educativo, y en el desempeño del docente, apoyando a una instauración correcta para valorar el proceso educativo formativamente. De tal manera, indagar sobre qué es para el docente la mejor forma de enseñar, y cuál es el propósito de la acción propiamente dicha asociada al compromiso por el cumplimiento de su trabajo, realizado de la mejor manera posible, llegando a acortar la diferencia de lo que hace y de lo que debe considerar lo que sería correcto realizar, evidencia la ética profesional del profesorado, afianzando su responsabilidad con el ambiente natural y social, y anudándolo mediante su compromiso, implicando comprender la realidad y movilizándolo su modificación en dirección correcta, por ello, es preciso recabar información y analizarla para proporcionar evidencia y valorar el logro y dificultad del estudiante en relación a su desarrollo competencial, esperando que se tomen decisiones oportunas, y aportando al replanteamiento de un óptimo proceder educativo.

VI. CONCLUSIONES

Primero:

Se determinó que la práctica pedagógica guarda relación significativa con la evaluación formativa, a partir de la percepción de los docentes de una institución educativa de Ccatcca, Cusco, debido que, se pudo constatar que existe relación significativa, positiva y de moderada intensidad, permitiendo concluir que una notable práctica pedagógica sobresaliente guarda relación con una eficiente evaluación formativa o viceversa.

Segundo:

Se determinó que la dimensión didáctica guarda relación significativa con la evaluación formativa, a partir de la percepción de los docentes de una institución educativa de Ccatcca, Cusco, debido que, se pudo constatar que existe relación significativa, positiva y de moderada intensidad, permitiendo concluir que un notable desarrollo de la dimensión didáctica sobresaliente guarda relación con una eficiente evaluación formativa o viceversa.

Tercero:

Se determinó que la dimensión teórica guarda relación significativa con la evaluación formativa, a partir de la percepción de los docentes de una institución educativa de Ccatcca, Cusco, debido que, se pudo constatar que existe relación significativa, positiva y de moderada intensidad, permitiendo concluir que un notable desarrollo de la dimensión teórica sobresaliente guarda relación con una eficiente evaluación formativa o viceversa.

Cuarto:

Se determinó que la dimensión ética guarda relación significativa con la evaluación formativa, a partir de la percepción de los docentes de una institución educativa de Ccatcca, Cusco, debido que, se pudo constatar que existe relación significativa, positiva y de moderada intensidad, permitiendo concluir que un notable desarrollo de la dimensión ética sobresaliente guarda relación con una eficiente evaluación formativa o viceversa.

VII. RECOMENDACIONES

Primero:

Al personal directivo de una institución educativa de Ccatcca, establecer un modelo práctico de taller que refuerce o desarrolle y fortalezca a la práctica educativa de los docentes, fomentando el desarrollo de grupos de interaprendizaje, como procesos de acompañamiento y de monitoreos continuos, que aportan a aspectos importantes para la propuesta de evaluación formativa con el propósito de optimizar la propuesta educativa y aporte a la calidad del aprendizaje.

Segundo:

A los coordinadores pedagógicos de una institución educativa de Ccatcca, programar jornadas de reflexión que incidan sobre el trabajo propiamente dicho de los docentes, referidas al proceso educativo, dando a conocer la fortaleza o debilidad del profesorado, que han llegado a evidenciar un alto logro al considerar estrategias de evaluación formativas eficiente, para de esa manera, retroalimentar a sus colegas, que evidencian dificultades en su labor pedagógica.

Tercero:

A los docentes de una institución educativa de Ccatcca, organizar los grupos de interaprendizajes, con el propósito de realizar un análisis al fundamento de la evaluación formativa, la cual se encuentra establecida en el documento curricular nacional de educación básica, llegando a fortalecer el proceso educativo, por ser constante y sistemático, el cual faculta el recojo de información relevante como análisis del mismo, cuyo finalidad es conocer y valorar el desarrollo del estudiantes relacionado con el logro de su competencia.

Cuarto:

A los futuros investigadores, incidir en investigaciones similares, pero en ámbitos educativos diversos (rural o urbano), además, de profundizar más en el alcance, es decir, que abordar un proceso metódico de alcance explicativo, para de esa forma evidenciar, la incidencia generada por la práctica pedagógica sobre la evaluación formativa o viceversa.

REFERENCIAS

- Ademar, H., & Rúa, A. (2018). Dimensions involved in the study of teaching practices. *Educación y Humanismo*, 20(34), 140-155. <https://bit.ly/3Is2G2v>
- Ambrosio, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 57-82. <https://bit.ly/3sd8DeP>
- Andrade, H., & Brookhart, S. (2019). Classroom assessment as the co-regulation of learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 27(4), 350-372. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2019.1571992>
- Arias, J. L., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/3PSfdRU>
- Arispe, C. M., Yangali, J. S., Guerrero, M. A., Rivera, O., Acuña, L. A., y Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Editorial Universidad Internacional del Ecuador. <https://bit.ly/3oVbKWK>
- Bizarro, W., Sucari, W., y Quispe, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*. 1(3), 374-390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Borgstede, M., & Scholz, M. (2021). Quantitative and Qualitative Approaches to Generalization and Replication-A Representationalist View. *Frontiers in Psychology*, (12), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.605191>
- Cabello, W. F. (2020). *Estrategias de enseñanza de matemáticas y evaluación formativa de los maestros en la unidad educativa "Unidad Popular", Ecuador, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3omSz7E>
- Collazos, V. (2022). *Evaluación formativa y retroalimentación en los docentes de las instituciones educativas del distrito de Masisea-Ucayali, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3DEIlda3>
- Cuahonte, L. C., Balam, M. M., y Collado, G. J. (2019). *Manual para la Evaluación Formativa de las competencias*. (1ra. Edición). Editorial RENIECYT. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounh/128865>
- Espinoza, I. E. (2020). *Planificación curricular y evaluación formativa en la*

Institución Educativa N° 15051 José Carlos Mariátegui caserío Somate Alto-Sullana 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/64196>

Fernández, V. H. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3), 65-76. <https://bit.ly/3GJ7wcp>

Figuroa, M. L. (2021). *Competencias digitales y prácticas pedagógicas de los docentes de una institución educativa, Guayaquil, 2021.* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/67067>

Fraile, J., Sánchez, J., Alarcón, R., y Ruíz, P. (2019). Documentos compartidos para la evaluación formativa en trabajos en grupo. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(1), 58-68. <https://bit.ly/3iA0jAq>

García, J. M., Farfán, J. F., Fuertes, L. C., y Montellanos, A. R. (2021). Evaluación formativa: un reto para el docente en la educación a distancia. *Revista Delectus*, (2), 45-54. <https://bit.ly/3iFDmM1>

Hernández, C. E., y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Científica del Instituto Nacional de Salud: ALERTA*, 2(1), 76-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>

Hernández, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* Editorial McGRAW-HILL. <https://bit.ly/3uVLYVH>

Holguin, J. S. (2021). *Desempeño docente y evaluación formativa en la Institución Educativa 10171 Mariscal Ramón Castilla.* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/64358>

Huisman, B., Saab, N., Van Den Broek, P. & Van Driel, J. (2019). The impact of formative peer feedback on higher education students' academic writing: a Meta-Analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 863-880. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1545896>

Juárez, L. G., y Ponce, I. (2020). Construcción y validación de un instrumento para evaluar el abordaje de la sociedad del conocimiento en docentes. *Apuntes Universitarios*, 10(1), 40-65. <https://doi.org/10.17162/au.v10i1.417>

- Kú, O. E., y Pool, W. J. (2018). Construcción y Validación de Instrumentos para la Evaluación de la Práctica Pedagógica en Educación Básica del Estado de Yucatán. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 23-41. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/9244/9502>
- León, A. P., García, O., y Rendón, D. (2018). Investigaciones sobre prácticas pedagógicas de maestros en formación de instituciones de educación superior. *Revista Espacios*, 39(53), 1-14. <https://bit.ly/3urM0ED>
- Lozano-Rodríguez, A., García, J. L., García-Vázquez, F. I., y Gallardo-Córdova, K. E. (2020). Relación entre estilos de enseñanza y evaluación formativa en profesores de Educación Secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(26), 160-172. <https://bit.ly/36GPD0C>
- Lui, A. M., & Andrade, H. L. (2022). The Next Black Box of Formative Assessment: A Model of the Internal Mechanisms of Feedback Processing. *Hypothesis and Theory. Frontiers in Education*, (7), 1-14. <https://bit.ly/38xkVay>
- Malagón, L., Rodríguez, L. H., Ñáñez, J. J., Bolívar, J. L., Rodríguez, F., Mesa, L. X., y Moreno, C. A. (2019). *Prácticas pedagógicas y educación a distancia*. (1ra. Edición). Editorial Universidad del Tolima. <https://bit.ly/3Jp0mKd>
- Marotti, A., & Wood, T. (2019). What is applied research anyway? *Revista de Gestao*, 26(4), 338-339. <https://doi.org/10.1108/REGE-10-2019-128>
- Mellado, P. c., Sánchez, P., y Blanco, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumno en Web of Sciences. *Alteridad. Revista de Educación*, 16(2), 170-183. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.01>
- Mendoza, D. J., Flores, E. M., Revilla, L. S., Cejas, M. F., y Navarro, M. (2020). Práctica pedagógica de la educación ecuatoriana en el siglo XX. *Revista Edetania, Estudios y Propuestas Socioeducativos*, (57), 111-141. https://doi.org/10.46583/edetania_2020.57.437
- Mesén, L. D. (2019). Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 187-202. <https://doi.org/10.15359/rep.14-1.8>
- MINEDU. (2020). *R.V.M. N°193-2020-MINEDU. Orientaciones para la evaluación*

de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19. <https://bit.ly/3uwsKpA>

Morales, C. R., y Medina, P. (2020). Aprender a enseñar: un camino para el arquitecto docente. *Revista Maestro y Sociedad*, 17(3), 521-531. <https://bit.ly/3tFq1tp>

Moreira, L. J. (2020). *Práctica pedagógica y la formación del profesorado de una unidad educativa, Naranjal, 2019.* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47972>

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje Reinventar la evaluación en el aula.* Universidad Autónoma Metropolitana. <https://bit.ly/3vcADzw>

Ochoa, O. L., y Cháidez, B. (2021). Instrumento para medir la intervención del docente en el proceso de evaluación formativa del aprendizaje (IEFA). *Revista Boletín Redipe*, 10(1), 96-109. <https://bit.ly/3vtWt1V>

Parada, A. (2018). Estrategias gerenciales para el reconocimiento del desempeño laboral docente. *Mundo FESC*, 7(14), 42-56. <https://cutt.ly/5TqPm4k>

Pellegrino, J. (2020). Important Considerations for Assessment to Function in the Service of Education. *Educational Measurement Issues and Practice*, 39(3), 1-5. <https://doi.org/10.1111/emip.12372>

Pérez, A., Hortiguera, D., Gutiérrez, C., y Hernando, A. (2019). Andamiaje y evaluación formativa: Dos caras de la misma moneda. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 559-565. <https://bit.ly/3IOPxkA>

Quille, T. E., Bernal, D., y Cueva, E. (2021). Las TIC y la práctica pedagógica, en los docentes de instituciones educativas particulares del Perú. *Revista de Investigación en ciencias de la Educación: Paidagogo*, 3(2), 73-93. <https://bit.ly/38juyd0>

Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Revista Pedagogía y Saberes*, (49), 27-40. <https://bit.ly/3EdNhTj>

Rivera, D., Carrillo, S. M., Silva, G., y Galvis, L. (2019). Conocimiento y práctica

- pedagógica de los docentes en escolares con inatención, hiperactividad e impulsividad. *Revista Perspectivas*, 4(1), 66-76. <https://bit.ly/3761RzX>
- Roa, J. C. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (10), 63-75. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Editorial Universidad Ricardo Palma. <https://bit.ly/3LeQB3f>
- Segura, M. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educación*, 42(1); 1–20. <https://bit.ly/3uv3W14>
- Seje, A. M., Gonzales-Sánchez, A., Rivera, M., y Huaranga, L. (2021). La satisfacción docente y práctica pedagógica durante la emergencia sanitaria. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación: Horizontes*, 5(19), 854-862. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.242>
- Serra, J., García, J., Gil, P., Cejudo, C., y González, S. (2018). Estilos de aprendizaje y evaluación formativa: Estudio con universitarios de Educación Física chilenos. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*. 7(19), 129-138. <https://bit.ly/3iBy8kv>
- Siponen, M., & Klaavuniemi, T. (2020). Why is the hypothetico-deductive (H-D) method in information systems not an H-D method? *Information and Organization*, 30(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2020.100287>
- Solano, C., Argota, G., Chauca, C., Pari, J., y Aliaga, E. (2019). Conjugación práctica para la evaluación formativa del aprendizaje. *Biotempo*, 15(2), 195-200. <https://doi.org/10.31381/biotempo.v15i2.2058>
- Tigse, C. M. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28. <https://bit.ly/3KubdE9>
- Tito, S. L. (2022). *Evaluación formativa y práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3MWvfaU>
- Tobón, S. Pimienta, J., Herrera, S., y Hernández, S. (2018). Validez y confiabilidad

- de una rúbrica para evaluar las prácticas pedagógicas en docentes de Educación Media (SOCME-10). *Revista Espacios*, 39(53), 1-15. <https://bit.ly/3EdJyoN>
- Torres, I. M., Paz, K., y Salazar, F. G. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación. *Boletín Electrónico 03*, 1-21. <https://cutt.ly/2IEZ5p2>
- Torres, J., Chávez, H., y Cadenillas, V. (2021). Formative evaluation: a look from its various strategies in regular basic education. *Revista Innova Educación*, 3(2), 386-400. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007>
- UNESCO. (2020). *Docentes*. <https://es.unesco.org/themes/docentes>
- UNESCO. (2021). *Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). <https://bit.ly/3usvswm>
- Valdivia, S., y Fernández, M. (2020). La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: Prácticas al servicio del éxito. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-26. <https://bit.ly/3qFJtEB>
- Valenzuela, L. (2021). Factores relacionados a la Práctica pedagógica, de los estudiantes de Ciencias de la Educación. *Revista Ciencia Latina*. 5(1), 971-988. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.295
- Valdivia, S., y Fernández, M. (2020). La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: Prácticas al servicio del éxito. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-26. <https://bit.ly/3O2xcUG>
- Ventura-León, J. (2020). Escala, inventarios y cuestionarios: ¿son lo mismo? Carta al director. *Educación Médica*, 21(3), 218-220. <https://n9.cl/wb6js>
- Vera, A. J. (2019). *Gestión del trabajo colaborativo y su relación con la práctica pedagógica de docentes de la Unidad Educativa Federico Proaño 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3IXEasa>
- Villasis-Keever, M. A., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J. N., Miranda-Novales, G., y Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-421. <https://doi.org/10.29262/ram.v65i4.560>

- Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The Power of Feedback Revisited: A Meta-Analysis of Educational Feedback Research. *Frontiers in Psychology*, 10(3087), 3087. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>
- Zambrano, E. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 69-82. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TÍTULO: Práctica pedagógica y evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca. Cusco, 2022 AUTOR: Bach. Ccoillo Puma, Virginia							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><u>Problema general:</u> PG: ¿Cuál es la relación que existe entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022?</p> <p><u>Problemas específicos:</u> PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022?</p> <p>PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión teórica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022?</p>	<p><u>Objetivo General:</u> OG: Determinar la relación entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p> <p><u>Objetivos específicos:</u> OE1: Determinar la relación entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p> <p>OE2: Determinar la relación entre la dimensión teórica y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p>	<p><u>Hipótesis General:</u> HG: La práctica pedagógica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p> <p><u>Hipótesis específicas:</u> HE1: La dimensión didáctica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p> <p>HE2: La dimensión teórica se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p>	Variable Independiente: Práctica pedagógica				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Dimensión didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Provisión y acción durante las clases - Aprendizaje activo y proceso educativo - Uso de recursos y herramientas 	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Péssima: 26-60 Regular: 61-95 Sobresaliente: 96-130
			Dimensión teórica	<ul style="list-style-type: none"> - Finalidad de la planificación del aprendizaje - Diseño curricular - Proceso de evaluación - Formación del profesorado 	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18		
			Dimensión ética	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso para el cumplimiento de su labor - Responsabilidad de su trabajo docente - Comprensión de la realidad 	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26		
Variable Dependiente: Evaluación formativa							
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos			
Interactiva	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación pedagógica docente. - Procesos comunicativos - Uso de instrumentos - Proceso de toma de decisiones - Realiza el seguimiento del aprendizaje. 	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12	1: Muy en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Indeciso 4: De acuerdo	Ineficiente: 28-65. Moderado: 66-103			

<p>PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión ética y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022?</p>	<p>OE3: Determinar la relación entre la dimensión ética y la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p>	<p>HE3: La dimensión ética se relaciona significativamente con la evaluación formativa en los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Ccatcca, Cusco, 2022.</p>	<p>Retroactiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brinda oportunidades de aprendizaje - Explica los resultados obtenidos - Planifica el proceso de enseñanza - Atiende la demanda educativa. 	<p>13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21</p>	<p>5: Muy de acuerdo</p>	<p>Eficiente: 104-140</p>
<p>Proactiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adapta el aprendizaje a la necesidad - Propone actividades para reforzar - Propone actividades diferenciadas. 	<p>22, 23, 24, 25, 26, 27, 28</p>					
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>		<p>Estadística a utilizar</p>		
<p>Método: Hipotético deductivo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Aplicado.</p> <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental</p>	<p>Población: 24 docentes</p> <p>Muestreo: No probabilístico, intencional</p> <p>Tamaño de muestra: 24 docentes (muestra censal).</p>	<p>Variable 1: Práctica pedagógica Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autora: Bach. Ccoillo Puma, Virginia Año: 2022 Lugar: Cusco, I.E de Ccatcca.</p> <p>Variable 2: Evaluación formativa Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autora: Tito Eguia Sonia Flor Año: 2022 Lugar: Cusco, I.E de Ccatcca.</p>		<p>Descriptiva: Cabe mencionar, que, para la realización del análisis descriptivo, se tiene previsto utilizar tablas descriptivas y tablas cruzadas, las cuales van a ser debidamente interpretadas para su mayor comprensión.</p> <p>Inferencial: En relación al análisis de índole inferencial, se ha llegado a suscitar en un primer momento, que los datos deban pasar por normalidad, donde se llegó a evidenciar que son no normales, por tal motivo, se ha va a considerar para la prueba de hipótesis, la utilización de la correlación de Spearman.</p>		

Anexo 2. Operacionalización de la variable práctica pedagógica

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rango
<p>Para Ademar y Rúa (2018), la práctica pedagógica, es la acción llevada a cabo por el profesorado durante su trabajo dentro de los ambientes escolares, donde se proyecta aportar a la formación integral de los escolares, desde la toma en consideración de una propuesta educativa, descrita en la planificación curricular, la cual es enriquecida a partir de la consideración de estrategias didácticas seleccionadas y que son implementadas por el docente.</p>	<p>La práctica pedagógica, será medida a partir de sus tres dimensiones: Dimensión didáctica, dimensión teórica y dimensión ética y 10 indicadores, por medio una escala Likert, que luego ser medidas van a ser clasificadas en tres niveles o rangos, los cuales son: Pésima, regular y sobresaliente.</p>	Dimensión didáctica	- Provisión y acción durante las clases.	1, 2, 3	<p>1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre</p>	<p>Pésima: 26-60 Regular: 61-95 Sobresaliente: 96-130</p>
			- Aprendizaje activo y proceso educativo.	4, 5		
			- Uso de recursos y herramientas.	6, 7, 8, 9		
		Dimensión teórica	- Finalidad de la planificación del aprendizaje.	10, 11		
			- Diseño curricular.	12, 13, 14		
			- Proceso de evaluación.	15, 16		
			- Formación del profesorado.	17, 18		
		Dimensión ética	- Compromiso para el cumplimiento de su labor.	19, 20		
			- Responsabilidad de su trabajo docente.	21, 22, 23		
			- Comprensión de la realidad.	24, 25, 26		

Anexo 3. Operacionalización de la variable evaluación formativa

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rango
<p>Para Cuahonte et al. (2019), la evaluación formativa, es un proceso que tiene como propósito, proporcionar y contribuir a la mejora del aprendizaje de los escolares, iniciando con regular la acción pedagógica del profesorado, cuya característica más resaltante es la de adoptar o ajustar la condición pedagógica, en asociación a la satisfacción de la necesidad de los escolares</p>	<p>La evaluación formativa, será medida a partir de las tres dimensiones: Regulación interactiva, regulación retroactiva y regulación proactiva y 12 indicadores, por medio una escala Likert, donde luego de ser medidas serán clasificadas en tres niveles o rangos son: Ineficiente, moderado y eficiente.</p>	Interactiva	- Actuación pedagógica docente	1, 2	<p>1: Muy en desacuerdo 2; En desacuerdo 3: Indeciso 4: De acuerdo 5: Muy de acuerdo</p>	<p>Ineficiente: 28-65 Moderado: 66-103 Eficiente: 104-140</p>
			- Procesos comunicativos	3, 4, 5		
			- Uso de instrumentos	6, 7, 8		
			- Proceso de toma de decisiones	9, 10		
		Retroactiva	- Realiza el seguimiento del aprendizaje	11, 12		
			- Brinda oportunidades de aprendizaje	13, 14, 15		
			- Explica los resultados obtenidos	16, 17		
			- Planifica el proceso de enseñanza	18, 19		
		Proactiva	- Atiende la demanda educativa	20, 21		
			- Adapta el aprendizaje a la necesidad	22, 23, 24		
			- Propone actividades para reforzar	25, 26		
			- Propone actividades diferenciadas	27, 28		

Anexo 4. Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO PARA MEDIR A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Instrucciones. Estimado docente, el presente cuestionario sobre la práctica pedagógica forma parte de una investigación que tiene la finalidad evidenciar la relación entre la práctica pedagógica con la evaluación formativa. Además, resaltar que el cuestionario va a realizarse de forma anónima y toda información será reservada. **Cabe mencionar, que debe de marcar en el recuadro su respuesta según la siguiente escala valorativa.**

Valoración				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1: Dimensión didáctica	1	2	3	4	5
01. Cuento con un planificador curricular por cada semana de las competencias, capacidades, enfoques transversales y del conocimiento acorde al área curricular que imparto					
02. El proceso de planificación es desarrollado a partir de establecer la relación con la propuesta del currículo nacional					
03. Las actividades que se han planificado establecen objetivos que pueden alcanzarse a corto o a largo plazo					
04. Los procesos educativos son desarrollados acorde a lo previamente planificado					
05. Al ejecutar las actividades de aprendizaje se promueve la participación activa de los estudiantes					
06. Utilizo los recursos didácticos que están a disposición de la institución educativa					
07. Considero los materiales educativos (libros, recursos didácticos, tabletas, otros), que cuenta la institución educativa, como estrategias que enriquezcan y dinamicen el proceso educativo					
08. Realizo el ajuste y adapto los trabajos de acuerdo a la necesidad y particularidad del escolar.					
09. Propongo trabajos y material educativo que aporte al desarrollo de los escolares, respondiendo a su necesidad y particularidad.					
Dimensión 2: Dimensión teórica	1	2	3	4	5
10. Se considera para entablar la propuesta educativa, la necesidad, demanda y hallazgos referidos al logro de los saberes del año anterior de los escolares.					

11. Toma en cuenta la necesidad de los escolares para que forme parte de las metas en relación a su particularidad y necesidad de aprendizaje.					
12. Realizo el ajuste y adapto todos los materiales del MINEDU, considerando la característica y necesidad del escolar.					
13. Realizo ajustes al estándar de aprendizaje de acuerdo al grado para planificar oportunamente.					
14. Planifico personalmente considerando el interés y necesidad de los escolares.					
15. Hago uso de criterios valorativos durante al momento de verificar el avance del aprendizaje alcanzado por los escolares.					
16. Se da a conocer los criterios valorativos que han sido contextualizados para ser evaluados.					
17. Demuestro dominio y seguridad en su quehacer profesional en todo momento.					
18. Enfrento mis propias dificultades con acciones para mejorar su desempeño docente					
Dimensión 3: Dimensión ética	1	2	3	4	5
19. Apoyo a los escolares, considerando su necesidad de aprendizaje individual.					
20. Propongo trabajo diferidos con la finalidad de promover el aprendizaje de manera cooperativa entre los escolares.					
21. Selecciono estrategias que aporten a abordar el propósito de aprendizaje de manera efectiva.					
22. A partir de la necesidad de los escolares, se prevé los propósitos de aprendizaje.					
23. Al entablar una comunicación con los escolares, doy a conocer una postura de amabilidad y flexibilidad.					
24. Propongo trabajos, considerando el ritmo de aprendizaje de los escolares.					
25. Me comunico constantemente con los escolares con el propósito de seguir su aprendizaje y progreso.					
26. Identifico la habilidad cognitiva (capacidad para procesar el conocimiento), de los escolares.					

GRACIAS POR PARTICIPAR

CUESTIONARIO PARA MEDIR A LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Instrucciones. Estimado docente, el presente cuestionario sobre la evaluación formativa forma parte de una investigación que tiene la finalidad evidenciar la relación entre la práctica pedagógica con la evaluación formativa. Además, resaltar que el cuestionario va a realizarse de forma anónima y toda información será reservada. **Cabe mencionar, que debe de marcar en el recuadro su respuesta según la siguiente escala valorativa.**

Valoración				
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1: Regulación interactiva	1	2	3	4	5
01. Realizo un diagnóstico previo con el fin de identificar el nivel de logro de los estudiantes.					
02. Agrupo a los estudiantes de acuerdo a sus características con el objetivo de atender la diversidad y adecuar la enseñanza.					
03. Mantengo comunicación continuamente con la mayoría de los estudiantes.					
04. Utilizo la aplicación de mensajería WhatsApp para llegar a comunicarme con los estudiantes.					
05. Hago uso de salas de videoconferencias para comunicarme con los estudiantes.					
06. Cuento con registro auxiliar digitalizado o físico para evaluar las evidencias de los estudiantes.					
07. Hago uso de la evaluación cualitativa con el fin de medir las evidencias de los estudiantes.					
08. Registro en una ficha los compromisos asumidos por los estudiantes para una próxima actividad.					
09. Reflexiono personalmente sobre la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las clases.					
10. Con los resultados de la evaluación tomo decisión oportuna para apoyar el desarrollo del aprendizaje del estudiante.					
11. Realizo un seguimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.					
12. Continuamente, me comunico con los estudiantes para preguntar sobre posibles dificultades que posean al brindar trabajos para reforzar lo aprendido.					
Dimensión 2: Regulación retroactiva	1	2	3	4	5
13. Propone actividades para desarrollar la autonomía en los estudiantes,					

14. Propone actividades para desarrollar la autoevaluación en los estudiantes.					
15. Fomenta el trabajo colaborativo para desarrollar la evaluación.					
16. Comunica oportunamente los resultados de las evaluaciones según los criterios planteados.					
17. Guía a los estudiantes para que reflexionen y descubran sus dificultades y puedan superarlos.					
18. Destino un espacio al final de la clase para brindar soporte socioemocional a los estudiantes.					
19. Planifico el proceso educativo acorde con la demanda de aprendizaje de los estudiantes.					
20. Identifica las necesidades de los estudiantes para considerarlas en su planificación curricular.					
21. Considera a las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje.					
Dimensión 3: Regulación proactiva	1	2	3	4	5
22. Planifico las actividades en función a las particularidades de los estudiantes.					
23. Adapto los estándares de aprendizaje del grado para una planificación de actividades oportuna.					
24. Adapto las clases según el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.					
25. Organiza actividades colaborativas para que consoliden sus aprendizajes.					
26. Organizo trabajos con el fin de reforzar el aprendizaje de los estudiantes que poseen dificultad.					
27. Planifico de manera personal tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes.					
28. Presento actividades tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.					

Nota: Tomado de Tito (2022). Evaluación formativa y práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

GRACIAS POR PARTICIPAR

Anexo 5. Validez de los instrumentos de recolección de datos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE A LA VARIABLE PRACTICA PEDAGOGICA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSION 1: Didáctica Cuento con un planificador curricular por cada semana de las competencias, capacidades, enfoques transversales y del conocimiento acorde al área curricular que imparto.							
		x		x		x		
2	El proceso de planificación es desarrollado a partir de establecer la relación con la propuesta del currículo nacional.	x		x		x		
3	Las actividades que se han planificado establecen objetivos que pueden alcanzarse a corto o a largo plazo.	x		x		x		
4	Los procesos educativos son desarrollados acorde a lo previamente planificado.	x		x		x		
5	Al ejecutar las actividades de aprendizaje se promueve la participación activa de los estudiantes.	x		x		x		
6	Utilizo los recursos didácticos que la institución educativa pone a disposición.	x		x		x		
7	Considero los materiales educativos (libros, recursos didácticos, tabletas, otros), que cuenta la institución educativa, como estrategias que enriquezcan y dinamicen el proceso educativo.	x		x		x		
8	Realizo la adecuación y/o adaptación de los materiales educativos según las necesidades y características del estudiante.	x		x		x		
9	Realizo actividades y/o materiales educativos que favorecen el desenvolvimiento con los estudiantes y que responden a las necesidades y características del estudiante.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2 :Teórica	Si	No	Si	No	Si	No	
10	Se considera para entablar la propuesta educativa, la necesidad, demanda y los resultados en referencia al logro de los aprendizajes del año anterior de los estudiantes.	x		x		x		
11	Considero las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje	x		x		x		
12	Realizo la adecuación y/o adaptación de las actividades según las necesidades y características del estudiante.	x		x		x		
13	Adapto los estándares de aprendizaje del grado para una planificación de actividades oportuna	x		x		x		
14	Planifico de manera personal tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes.	x		x		x		
15	Utilizo criterios de evaluación durante la revisión de las evidencias para verificar el nivel de logro alcanzado por el estudiante.	x		x		x		
16	Socializo con los estudiantes los criterios de evaluación que fueron seleccionados para evaluar el logro de sus aprendizajes.	x		x		x		

17	Demuestro dominio y seguridad en el quehacer profesional en todo momento durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.	X		X		X	
18	Enfrento mis propias dificultades con acciones para mejorar mi desempeño docente. DIMENSIÓN 3: Ética	x		x		X	
		Si	No	Si	No	Si	No
19	Me comprometo con los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades de aprendizajes individuales.	x		X		X	
20	Propongo actividades diferenciadas con el propósito de generar aprendizaje de forma colaborativa entre los estudiantes.	X		X		X	
21	Selecciono y/o creo estrategias que me ayuden a cumplir con los propósitos de aprendizaje propuestos.	X		X		X	
22	A partir de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, prevéo los propósitos (competencia y capacidades) de aprendizaje prioritarios	X		X		X	
23	Al comunicarme con los estudiantes demuestro una postura amable y flexible.	X		X		X	
24	Presento actividades tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
25	Mantengo comunicación con los estudiantes para dar seguimiento al progreso de sus aprendizajes.	X		X		X	
26	Identifico las habilidades cognitivas (habilidad o capacidad de la persona para procesar información) de mis estudiantes.	X		X		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **ROJAS GIHUAÑA, LUCIO OMAR**

DNI:23953730

Especialidad del validador: **ADMINISTRACION DE LA EDUCACIÓN**

Celular: **992935024**

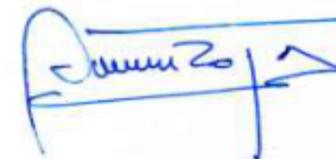
¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

12 de mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE A LA VARIABLE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Nº	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSIÓN 1: Didáctica							
	Cuento con un planificador curricular por cada semana de las competencias, capacidades, enfoques transversales y del conocimiento acorde al área curricular que imparto.	X		X		X		
	El proceso de planificación es desarrollado a partir de establecer la relación con la propuesta del currículo nacional.	X		X		X		
	Las actividades que se han planificado establecen objetivos que pueden alcanzarse a corto o a largo plazo.	X		X		X		
	Los procesos educativos son desarrollados acorde a lo previamente planificado.	X		X		X		
	Al ejecutar las actividades de aprendizaje se promueve la participación activa de los estudiantes.	X		X		X		
	Utilizo los recursos didácticos que la institución educativa pone a disposición.	X		X		X		
2	Considero los materiales educativos (libros, recursos didácticos, tabletas, otros), que cuenta la institución educativa, como estrategias que enriquezcan y dinamicen el proceso educativo.	X		X		X		
	Realizo la adecuación y/o adaptación de los materiales educativos según las necesidades y características del estudiante.	X		X		X		
3	Realizo actividades y/o materiales educativos que favorecen el desenvolvimiento con los estudiantes y que responden a las necesidades y características del estudiante.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 :Teórica		Si	No	Si	No	Si	No	
10	Se considera para entablar la propuesta educativa, la necesidad, demanda y los resultados en referencia al logro de los aprendizajes del año anterior de los estudiantes.	X		X		X		
	Considero las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje	X		X		X		
11	Realizo la adecuación y/o adaptación de las actividades según las necesidades y características del estudiante.	X		X		X		
	Adapto los estándares de aprendizaje del grado para una planificación de actividades oportuna	X		X		X		
12	Planifico de manera personal tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
	Utilizo criterios de evaluación durante la revisión de las evidencias para verificar el nivel de logro alcanzado por el estudiante.	X		X		X		
13	Socializo con los estudiantes los criterios de evaluación que fueron seleccionados para evaluar el logro de sus aprendizajes.	X		X		X		

17	Demuestro dominio y seguridad en el quehacer profesional en todo momento durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.	X		X		X		
18	Enfrento mis propias dificultades con acciones para mejorar mi desempeño docente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Ética	Si	No	Si	No	Si	No	
19	Me comprometo con los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades de aprendizajes individuales.	X		X		X		
20	Propongo actividades diferenciadas con el propósito de generar aprendizaje de forma colaborativa entre los estudiantes.	X		X		X		
21	Selecciono y/o creo estrategias que me ayuden a cumplir con los propósitos de aprendizaje propuestos.	X		X		X		
22	A partir de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, prevéo los propósitos (competencia y capacidades) de aprendizaje prioritarios	X		X		X		
23	Al comunicarme con los estudiantes demuestro una postura amable y flexible.	X		X		X		
24	Presento actividades tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
25	Mantengo comunicación con los estudiantes para dar seguimiento al progreso de sus aprendizajes.	X		X		X		
26	Identifico las habilidades cognitivas (habilidad o capacidad de la persona para procesar información) de mis estudiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador/ Mg: AYME MONICA MORALES MOSCOSO

DNI: 23979128

Especialidad del validador: ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Celular: 984882878

12 de mayo del 2022

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

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

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

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



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE A LA VARIABLE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSIÓN 1: Didáctica							
	Cuento con un planificador curricular por cada semana de las competencias, capacidades, enfoques transversales y del conocimiento acorde al área curricular que imparto.	X		X		X		
	El proceso de planificación es desarrollado a partir de establecer la relación con la propuesta del currículo nacional.	X		X		X		
	Las actividades que se han planificado establecen objetivos que pueden alcanzarse a corto o a largo plazo.	X		X		X		
	Los procesos educativos son desarrollados acorde a lo previamente planificado.	X		X		X		
	Al ejecutar las actividades de aprendizaje se promueve la participación activa de los estudiantes.	X		X		X		
	Utilizo los recursos didácticos que la institución educativa pone a disposición.	X		X		X		
	Considero los materiales educativos (libros, recursos didácticos, tabletas, otros), que cuenta la institución educativa, como estrategias que enriquezcan y dinamicen el proceso educativo.	X		X		X		
	Realizo la adecuación y/o adaptación de los materiales educativos según las necesidades y características del estudiante.	X		X		X		
	Realizo actividades y/o materiales educativos que favorecen el desenvolvimiento con los estudiantes y que responden a las necesidades y características del estudiante.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 :Teórica							
	Se considera para entablar la propuesta educativa, la necesidad, demanda y los resultados en referencia al logro de los aprendizajes del año anterior de los estudiantes.	X		X		X		
	Considero las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje	X		X		X		
	Realizo la adecuación y/o adaptación de las actividades según las necesidades y características del estudiante.	X		X		X		
	Adapto los estándares de aprendizaje del grado para una planificación de actividades oportuna	X		X		X		
	Planifico de manera personal tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
Utilizo criterios de evaluación durante la revisión de las evidencias para verificar el nivel de logro alcanzado por el estudiante.	X		X		X			
Socializo con los estudiantes los criterios de evaluación que fueron seleccionados para evaluar el logro de sus aprendizajes.	X		X		X			

17	Demuestro dominio y seguridad en el quehacer profesional en todo momento durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.	X		X		X		
18	Enfrento mis propias dificultades con acciones para mejorar mi desempeño docente.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: Ética		Si	No	Si	No	Si	No	
19	Me comprometo con los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades de aprendizajes individuales.	X		X		X		
20	Propongo actividades diferenciadas con el propósito de generar aprendizaje de forma colaborativa entre los estudiantes.	X		X		X		
21	Selecciono y/o creo estrategias que me ayuden a cumplir con los propósitos de aprendizaje propuestos.	X		X		X		
22	A partir de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, prevéo los propósitos (competencia y capacidades) de aprendizaje prioritarios	X		X		X		
23	Al comunicarme con los estudiantes demuestro una postura amable y flexible.	X		X		X		
24	Presento actividades tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
25	Mantengo comunicación con los estudiantes para dar seguimiento al progreso de sus aprendizajes.	X		X		X		
26	Identifico las habilidades cognitivas (habilidad o capacidad de la persona para procesar información) de mis estudiantes.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El presente instrumento de investigación es procedente porque permitirá enfocar datos precisos de todas las acciones desarrolladas por el docente, en el aula durante el proceso de la formación integral de los estudiantes a partir de una propuesta educativa.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **VICENTE GUZMÁN VILLAFUERTE**

DNI: 23856793

Especialidad del validador: **ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN** °

Celular: 944257005

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

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

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

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

12 de mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	DIMENSIÓN 1: Regulación interactiva							
	Realizo un diagnóstico previo con el fin de identificar el nivel de logro de los estudiantes.	X		X		X		
	2 Agrupo a los estudiantes de acuerdo a sus características con el objetivo de atender la diversidad y adecuar la enseñanza.	X		X		X		
	3 Mantengo comunicación continuamente con la mayoría de los estudiantes.	X		X		X		
	4 Utilizo la aplicación de mensajería WhatsApp para llegar a comunicarme con los estudiantes.	X		X		X		
	5 Hago uso de salas de videoconferencias para comunicarme con los estudiantes.	X		X		X		
	6 Cuento con registro auxiliar digitalizado o físico para evaluar las evidencias de los estudiantes.	X		X		X		
	7 Hago uso de la evaluación cualitativa con el fin de medir las evidencias de los estudiantes.	X		X		X		
	8 Registro en una ficha los compromisos asumidos por los estudiantes para una próxima actividad.	X		X		X		
	9 Reflexiono personalmente sobre la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las clases.	X		X		X		
	10 Con los resultados de la evaluación tomo decisión oportuna para apoyar el desarrollo del aprendizaje del estudiante.	X		X		X		
11 Realizo un seguimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.	X		X		X			
12 Continuamente, me comunico con los estudiantes para preguntar sobre posibles dificultades que posean al brindar trabajos para reforzar lo aprendido.	X		X		X			
	DIMENSIÓN 2 Regulación retroactiva	Si	No	Si	No	Si	No	
13 Propongo actividades para desarrollar la autonomía en los estudiantes,	X		X		X			
14 Propongo actividades para desarrollar la autoevaluación en los estudiantes.	X		X		X			
15 Fomento el trabajo colaborativo para desarrollar la evaluación.	X		X		X			
16 Comunico oportunamente los resultados de las evaluaciones según los criterios planteados.	X		X		X			
17 Oriento a los estudiantes para que reflexionen y descubran sus dificultades y puedan superarlos.	X		X		X			
18 Destino un espacio al final de la clase para brindar soporte socioemocional a los estudiantes.	X		X		X			
19 Planifico el proceso educativo acorde con la demanda de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X			
20 Identifico las necesidades de los estudiantes para considerarlas en la planificación curricular.	X		X		X			
21 Considero las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje.	x		x		X			
	DIMENSIÓN 3: Regulación proactiva	Si	No	Si	No	Si	No	
22 Planifico las actividades en función a las particularidades de los estudiantes.	X		X		X			

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

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Regulación interactiva							
1	Realizo un diagnóstico previo con el fin de identificar el nivel de logro de los estudiantes.	X		X		X		
2	Agrupo a los estudiantes de acuerdo a sus características con el objetivo de atender la diversidad y adecuar la enseñanza.	X		X		X		
3	Mantengo comunicación continuamente con la mayoría de los estudiantes.	X		X		X		
4	Utilizo la aplicación de mensajería WhatsApp para llegar a comunicarme con los estudiantes.	X		X		X		
5	Hago uso de salas de videoconferencias para comunicarme con los estudiantes.	X		X		X		
6	Cuento con registro auxiliar digitalizado o físico para evaluar las evidencias de los estudiantes.	X		X		X		
7	Hago uso de la evaluación cualitativa con el fin de medir las evidencias de los estudiantes.	X		X		X		
8	Registro en una ficha los compromisos asumidos por los estudiantes para una próxima actividad.	X		X		X		
9	Reflexiono personalmente sobre la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las clases.	X		X		X		
10	Con los resultados de la evaluación tomo decisión oportuna para apoyar el desarrollo del aprendizaje del estudiante.	X		X		X		
11	Realizo un seguimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.	X		X		X		
12	Continuamente, me comunico con los estudiantes para preguntar sobre posibles dificultades que posean al brindar trabajos para reforzar lo aprendido.	X		X		X		
	DIMENSION 2 Regulación retroactiva	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Propongo actividades para desarrollar la autonomía en los estudiantes,	X		X		X		
14	Propongo actividades para desarrollar la autoevaluación en los estudiantes.	X		X		X		
15	Fomento el trabajo colaborativo para desarrollar la evaluación.	X		X		X		
16	Comunico oportunamente los resultados de las evaluaciones según los criterios planteados.	X		X		X		
17	Oriento a los estudiantes para que reflexionen y descubran sus dificultades y puedan superarlos.	X		X		X		
18	Destino un espacio al final de la clase para brindar soporte socioemocional a los estudiantes.	X		X		X		
19	Planifico el proceso educativo acorde con la demanda de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		

20	Identifico las necesidades de los estudiantes para considerarlas en la planificación curricular.	X		X		X	
21	Considero las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 3: Regulación proactiva	Si	No	Si	No	Si	No
22	Planifico las actividades en función a las particularidades de los estudiantes.	X		X		X	
23	Adapto los estándares de aprendizaje del grado para una planificación de actividades oportuna.	X		X		X	
24	Adapto las clases según el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
25	Organizo actividades colaborativas para que consoliden sus aprendizajes.	X		X		X	
26	Organizo trabajos con el fin de reforzar el aprendizaje de los estudiantes que poseen dificultad.	X		X		X	
27	Planifico de manera personal tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes.	X		X		X	
28	Presento actividades tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):):

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: **AYME MONICA MORALES MOSCOSO**

DNI: 23979128

Especialidad del validador: **GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Celular: 984882878

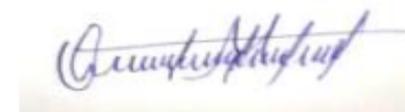
12 de mayo del 2022

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

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

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

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



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

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

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Regulación interactiva							
1	Realizo un diagnóstico previo con el fin de identificar el nivel de logro de los estudiantes.	X		X		X		
2	Agrupo a los estudiantes de acuerdo a sus características con el objetivo de atender la diversidad y adecuar la enseñanza.	X		X		X		
3	Mantengo comunicación continuamente con la mayoría de los estudiantes.	X		X		X		
4	Utilizo la aplicación de mensajería WhatsApp para llegar a comunicarme con los estudiantes.	X		X		X		
5	Hago uso de salas de videoconferencias para comunicarme con los estudiantes.	X		X		X		
6	Cuento con registro auxiliar digitalizado o físico para evaluar las evidencias de los estudiantes.	X		X		X		
7	Hago uso de la evaluación cualitativa con el fin de medir las evidencias de los estudiantes.	X		X		X		
8	Registro en una ficha los compromisos asumidos por los estudiantes para una próxima actividad.	X		X		X		
9	Reflexiono personalmente sobre la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las clases.	X		X		X		
10	Con los resultados de la evaluación tomo decisión oportuna para apoyar el desarrollo del aprendizaje del estudiante.	X		X		X		
11	Realizo un seguimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.	X		X		X		
12	Continuamente, me comunico con los estudiantes para preguntar sobre posibles dificultades que posean al brindar trabajos para reforzar lo aprendido.	X		X		X		
	DIMENSION 2 Regulación retroactiva	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Propongo actividades para desarrollar la autonomía en los estudiantes.	X		X		X		
14	Propongo actividades para desarrollar la autoevaluación en los estudiantes.	X		X		X		
15	Fomento el trabajo colaborativo para desarrollar la evaluación.	X		X		X		
16	Comunico oportunamente los resultados de las evaluaciones según los criterios planteados.	X		X		X		
17	Oriento a los estudiantes para que reflexionen y descubran sus dificultades y puedan superarlos.	X		X		X		
18	Destino un espacio al final de la clase para brindar soporte socioemocional a los estudiantes.	X		X		X		
19	Planifico el proceso educativo acorde con la demanda de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		

20	Identifico las necesidades de los estudiantes para considerarlas en la planificación curricular.	X		X		X	
21	Considero las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 3: Regulación proactiva	Si	No	Si	No	Si	No
22	Planifico las actividades en función a las particularidades de los estudiantes.	X		X		X	
23	Adapto los estándares de aprendizaje del grado para una planificación de actividades oportuna.	X		X		X	
24	Adapto las clases según el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
25	Organizo actividades colaborativas para que consoliden sus aprendizajes.	X		X		X	
26	Organizo trabajos con el fin de reforzar el aprendizaje de los estudiantes que poseen dificultad.	X		X		X	
27	Planifico de manera personal tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes.	X		X		X	
28	Presento actividades tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):) El presente instrumento de investigación es procedente porque permitirá enfocar datos precisos de todas las acciones desarrolladas por el docente, en el aula durante el proceso de la formación integral de los estudiantes a partir de una propuesta educativa.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **VICENTE GUZMÁN VILLAFUERTE**

DNI: 23856793

Especialidad del validador: **GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Celular: 944257005

12 de mayo del 2022

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
ROJAS GIHUAÑA, LUCIO OMAR DNI 23953730	BACHILLER EN EDUCACION PROGRAMA DE COMPLEMENTACION ACADEMICA MAGISTERIAL- PROCAM Fecha de diploma: 06/03/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO PERU
ROJAS GIHUAÑA, LUCIO OMAR DNI 23953730	TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL CON MENCION EN GESTIÓN ESCOLAR CON LIDERAZGO PEDAGÓGICO Fecha de diploma: 11/06/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 10/07/2017 Fecha egreso: 12/02/2018	UNIVERSIDAD ANTONIO RUÍZ DE MONTOYA PERU
ROJAS GIHUAÑA, LUCIO OMAR DNI 23953730	MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 19/08/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 16/07/2010 Fecha egreso: 31/07/2012	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
MORALES MOSCOSO, AYME MONICA DNI 23979128	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 14/07/1999 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO PERU
MORALES MOSCOSO, AYME MONICA DNI 23979128	LICENCIADA EN EDUCACION LENGUA Y LITERATURA Fecha de diploma: 07/01/2000 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO PERU
MORALES MOSCOSO, AYME MONICA DNI 23979128	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION - Fecha de diploma: 26/10/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	LICENCIADO EN EDUCACION HISTORIA Y GEOGRAFIA Fecha de diploma: 29/12/2003 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO <i>PERU</i>
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	TITULO DE LIC. EN HISTORIA Fecha de diploma: 27/08/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO <i>PERU</i>
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	LICENCIADO EN EDUCACION-ESPECIALIDAD: HISTORIA Y GEOGRAFIA Fecha de diploma: 29/12/2003 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO <i>PERU</i>
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	BACHILLER EN HISTORIA Fecha de diploma: 04/08/1994 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO <i>PERU</i>
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	LICENCIADO EN HISTORIA Fecha de diploma: 27/08/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO <i>PERU</i>
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 03/02/2003 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO <i>PERU</i>
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	LICENCIADO EN EDUCACION-ESPECIALIDAD HISTORIA Y GEOGRAFIA Fecha de diploma: 29/12/2003 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD ANDINA DEL CUSCO <i>PERU</i>
GUZMAN VILLAFUERTE, VICENTE DNI 23856793	MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 18/09/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/01/2010 Fecha egreso: 23/06/2012	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

Anexo 6. Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO SOBRE PRÁCTICA PEDAGÓGICA

No.	D1: Dimensión didáctica										D2: Dimensión teórica										D3: Dimensión ética							V1		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TD1	10	11	12	13	14	15	16	17	18	TD2	19	20	21	22	23	24	25		26	TD3
1	5	4	5	5	4	4	5	5	4	41	4	5	5	4	4	4	4	5	4	39	4	4	4	4	4	4	4	4	32	112
2	4	4	5	5	3	3	5	5	4	38	5	4	4	4	4	2	5	4	4	36	5	4	5	5	4	4	4	5	36	110
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	4	3	4	5	5	5	41	5	5	5	5	5	5	5	5	40	126
4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	42	4	5	5	3	3	4	5	4	5	38	5	5	5	4	5	4	4	4	36	116
5	4	4	4	5	4	3	5	5	5	39	4	5	4	3	4	4	4	4	5	37	5	4	5	4	4	5	4	5	36	112
6	5	5	5	5	3	3	5	5	5	41	3	5	5	3	4	4	4	4	5	37	5	5	5	3	5	5	5	5	38	116
7	4	4	4	4	3	5	5	4	5	38	5	4	4	4	4	4	4	4	4	37	4	4	5	4	4	5	4	5	35	110
8	2	2	2	2	2	5	2	2	2	21	2	2	2	4	3	4	2	2	2	23	2	2	2	2	2	2	2	2	16	60
9	5	4	5	4	4	5	5	4	5	41	4	5	4	5	3	3	5	5	5	39	5	4	5	5	5	5	4	5	38	118
10	4	4	4	4	3	4	4	4	4	35	4	4	4	4	3	4	4	4	4	35	4	4	4	4	4	4	4	4	32	102
VAR	0.8	0.7	0.9	0.9	0.9	0.8	0.9	0.9	0.9	43.4	0.9	0.9	0.8	0.4	0.3	0.5	0.8	0.8	0.9	24.4	0.9	0.8	0.9	0.9	0.8	0.9	0.7	0.9	45.9	325.73
									7.92										6.31									6.9	21.11	

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 1: Práctica pedagógica

$$\alpha = 26/25 * (1 - 21.11/325.73)$$

$$\alpha = 1.040 * 0.935$$

$$\alpha = 0,972$$

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

No.	D1: Regulación interactiva												D2: Regulación retroactiva										D3: Regulación proactiva							V2			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	TD1	13	14	15	16	17	18	19	20	21	TD2	22	23	24	25	26	27		28	TD3	
1	4	5	2	3	5	5	5	4	4	5	2	4	48	4	4	4	3	3	3	3	3	5	32	4	4	4	5	4	4	3	28	108	
2	4	4	3	4	4	4	5	5	5	4	4	4	50	4	4	5	4	5	4	5	5	4	40	5	4	4	5	4	4	5	31	121	
3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	59	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	35	139	
4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	2	3	38	2	3	4	3	3	3	3	4	3	28	3	4	3	4	3	4	4	25	91	
5	5	4	3	4	4	5	3	5	2	3	2	2	42	3	5	3	3	5	3	3	5	3	33	3	4	4	4	3	3	3	24	99	
6	4	5	4	3	5	4	4	4	3	4	3	2	45	5	5	3	3	5	3	3	4	5	36	5	5	5	4	3	4	4	30	111	
7	5	5	3	4	4	4	4	5	5	4	5	4	52	4	4	3	4	5	4	4	4	3	35	4	4	4	4	3	4	4	27	114	
8	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	37	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28	3	3	3	3	2	2	3	19	84	
9	3	5	3	5	5	5	4	4	4	5	4	5	52	5	4	4	5	5	5	5	2	3	38	3	3	3	2	2	2	3	18	108	
10	5	4	4	3	4	4	4	4	2	2	2	2	40	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	2	2	2	2	2	2	2	14	72	
VAR	0.7	0.3	0.7	0.9	0.6	0.3	0.7	0.6	1.4	1.1	1.5	1.4	50.9	1.3	1	0.9	0.9	1.4	0.9	1.2	1.3	1.2	56.23	1.1	0.8	0.9	1.3	1	1.2	0.9	42.3	367.57	
												10.10										10.2								7.23	27.57		

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 2: Evaluación formativa

$$\alpha = 28/27 * (1 - 27.57/367.57)$$

$$\alpha = 1.037 * 0.925$$

$$\alpha = 0,959$$

Anexo 7. Autorización para la aplicación de instrumentos



DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION CUSCO
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL-QUISPICANCHI
INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRADA
"JOSE MARIA ARGUEDAS" - KCAURI
C.M. INIC:0647594, C.M. PRIM:0409664, C.M.SEC:0933721
Mail. omaro1607@hotmail.com
Teléfono: RPC.992935024



EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRADA JOSE MARIA ARGUEDAS – KCAURI, DISTRITO DE CCATCCA JURISDICCION DE LA UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA DE QUISPICANCHI, EXPIDE LA SIGUIENTE:

AUTORIZACIÓN

A la maestra. Virginia Ccoillo Puma, identificada con DNI N° 23988227, tesista de la Universidad "Cesar Vallejo", sede Lima Norte, aplicar los instrumentos de recojo de información a los docentes de la Institución que dirijo "José Maria Arguedas" correspondiente al trabajo de investigación titulada "PRACTICA PEDAGOGICA Y EVALUACION FORMATIVA EN LOS DOCENTES DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCION EDUCATIVA PUBLICA DE CCATCCA. CUSCO, 2022"

Se le expide la presente autorización, para que así conste a los efectos oportunos y para fines que estime conveniente.

Ccatcca, 04 de junio del 2022



Anexo 8. Base de datos

Nº	Variable 1: Práctica pedagógica																												CD	
	D1: Dimensión didáctica									D2: Dimensión teórica									D3: Dimensión ética											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	TD1	10	11	12	13	14	15	16	17	18	TD2	19	20	21	22	23	24	25			26
1	5	5	5	5	5	4	5	5	5	44	4	5	5	4	5	5	5	5	5	43	5	5	5	5	4	4	5	4	37	124
2	5	5	4	5	5	4	4	5	5	42	5	4	4	4	5	5	5	5	4	41	5	4	5	4	5	5	4	5	37	120
3	3	4	4	4	5	4	4	4	4	36	4	4	4	3	4	4	4	4	5	36	4	4	5	4	5	4	4	4	34	106
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	40	130
5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	43	5	5	5	5	5	5	4	5	5	44	4	4	5	4	4	4	4	4	33	120
6	4	4	4	4	4	3	4	4	4	35	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	4	32	103
7	3	3	3	3	5	5	5	5	4	36	4	5	4	5	5	5	5	5	5	43	4	5	5	5	5	5	5	4	38	117
8	5	4	5	5	5	5	4	5	5	43	5	5	5	5	5	5	4	5	4	43	5	5	4	5	5	5	4	4	37	123
9	5	5	5	5	5	4	3	4	4	40	5	5	4	4	4	5	5	5	5	42	5	5	4	4	5	5	5	5	38	120
10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	4	32	104
11	5	5	5	5	5	4	4	5	5	43	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	4	39	127
12	5	4	4	4	5	3	4	4	4	37	4	4	3	4	4	4	4	4	4	35	4	3	3	3	3	2	4	4	26	98
13	4	5	5	4	5	4	4	5	4	40	4	3	3	3	3	3	3	3	3	28	3	2	3	3	3	3	3	3	23	91
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	40	130
15	4	3	3	5	5	3	2	5	5	35	3	4	4	3	4	4	3	4	4	33	5	5	4	4	5	5	5	5	38	106
16	4	5	5	5	5	4	4	5	5	42	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	4	5	4	5	38	125
17	4	4	3	4	5	5	4	5	5	39	5	4	5	4	5	4	5	4	5	41	5	4	5	5	5	4	5	5	38	118
18	3	5	5	5	5	5	5	5	5	43	5	5	4	5	5	4	5	5	5	43	5	4	5	4	5	5	5	5	38	124
19	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	40	130
20	5	5	5	5	5	5	4	5	5	44	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	40	129
21	5	5	4	4	4	4	3	5	4	38	4	5	4	3	4	4	4	3	4	35	4	4	4	4	4	4	3	3	30	103
22	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	3	4	3	4	3	29	101
23	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	5	40	130
24	3	4	3	4	4	3	4	3	3	31	4	4	4	3	4	3	3	4	4	33	4	3	4	4	4	3	4	3	29	93
VAR	0.6	0.4	0.6	0.3	0.2	0.5	0.5	0.3	0.3	3.9	0.3	0.3	0.4	0.6	0.3	0.4	0.5	0.4	0.3	26	0.3	0.7	0.4	0.5	0.4	0.8	0.4	0.6	24	163.7
																				3.8								4.1	11.8	
	Fórmula del alfa de Cronbach										Variable 1: Práctica pedagógica																			
	$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$										$\alpha = 26/25 * (1 - 11.8/163.7)$ $\alpha = 1.040 * 0.928$ $\alpha = 0,965$																			

N°	Variable 2: Evaluación formativa																												CD			
	D1: Regulación interactiva												D2: Regulación retroactiva									D3: Regulación proactiva										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	TD1	13	14	15	16	17	18	19	20	21	TD2	22	23	24	25	26		27	28	TD3
1	5	4	5	5	3	5	5	4	5	5	4	5	55	5	5	5	4	5	4	5	5	5	43	4	4	5	5	4	5	4	31	129
2	5	4	5	5	1	5	5	5	5	4	4	5	53	4	5	5	5	4	5	5	4	5	42	4	5	5	4	4	5	5	32	127
3	4	3	4	4	1	4	4	3	4	4	4	3	42	4	3	3	4	4	3	4	4	4	33	4	3	4	4	4	4	4	27	102
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	59	4	5	5	5	5	4	4	4	4	40	4	5	5	5	5	5	4	33	132
5	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	3	4	3	4	4	4	3	25	109
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	28	112
7	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	53	5	4	4	5	5	4	5	5	4	41	4	4	4	4	5	4	5	30	124
8	5	1	5	4	3	5	4	3	4	4	3	3	44	4	4	4	4	4	3	4	5	5	37	4	4	4	4	4	4	5	29	110
9	5	4	4	5	2	5	4	4	5	5	5	4	52	4	5	5	5	5	5	5	5	5	44	4	5	5	4	4	4	4	30	126
10	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	28	112
11	5	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	5	56	5	5	5	5	5	4	5	5	5	44	5	4	5	5	5	5	5	34	134
12	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	52	4	4	4	4	5	4	4	4	5	38	4	4	4	4	4	4	4	28	118
13	4	4	4	5	4	4	4	2	4	4	2	2	43	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	28	107
14	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	35	128
15	5	4	5	5	3	4	4	3	4	5	4	5	51	5	4	5	5	5	4	4	4	5	41	5	4	5	5	4	5	5	33	125
16	5	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4	4	54	5	4	4	5	4	4	5	5	5	41	4	5	5	5	5	5	5	34	129
17	4	4	5	4	3	4	3	4	4	4	3	4	46	4	4	4	4	4	3	5	4	4	36	4	4	4	4	3	4	3	26	108
18	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	3	3	48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	28	112
19	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	58	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45	5	5	5	5	5	5	5	35	138
20	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48	4	4	4	4	4	4	4	4	4	36	4	4	4	4	4	4	4	28	112
21	4	5	4	5	3	5	4	4	4	4	4	4	50	4	4	5	4	4	4	4	4	4	37	4	4	4	5	5	5	5	32	119
22	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	52	5	5	5	5	4	4	4	4	4	40	4	4	4	4	4	4	4	28	120
23	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	57	5	5	5	4	5	4	5	5	4	42	4	5	5	5	5	5	5	34	133
24	3	2	4	4	3	4	3	2	3	3	3	4	38	3	4	4	4	4	3	4	4	4	34	3	3	3	4	3	3	3	22	94

VAR	0.3	0.8	0.3	0.3	0.9	0.3	0.3	0.7	0.3	0.4	0.6	0.6	28	0.3	0.3	0.3	0.3	0.3	0.3	0.3	0.3	0.2	0.3	13	0.3	0.3	0.4	0.2	0.4	0.3	0.5	11.6	128.8	
												5.8											2.6								2.4	10.8		

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Variable 2: Evaluación formativa

$\alpha = 28/27 * (1 - 10.8/128.8)$

$\alpha = 1.037 * 0.916$

$\alpha = 0,950$

Tabla 9. Tablas descriptivas

Niveles de la práctica pedagógica y sus dimensiones

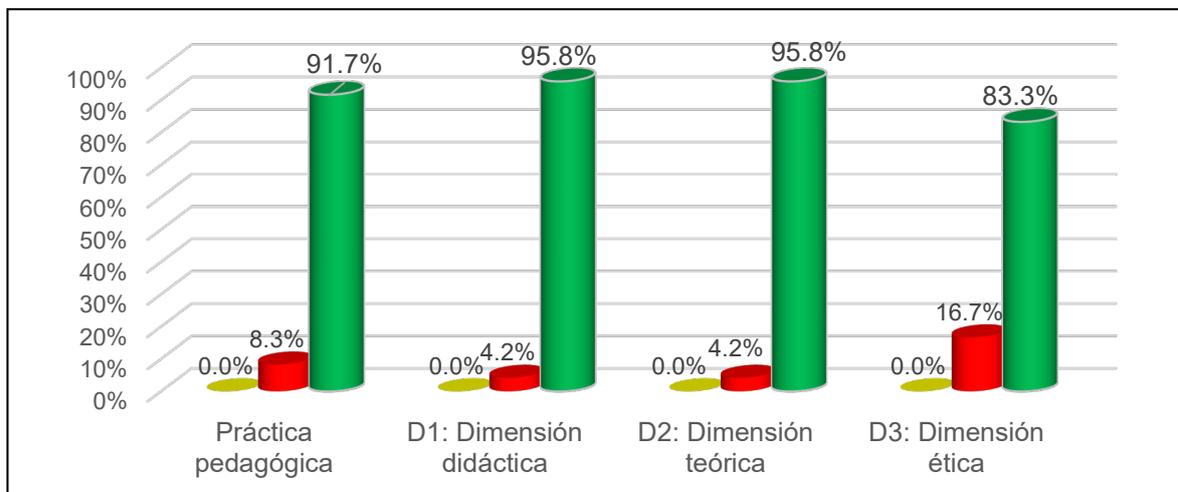
Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Pésima		Regular		Sobresaliente		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Práctica pedagógica	0	0.0	2	8.3	22	91.7	24	100,0
D1: Dimensión didáctica	0	0.0	1	4.2	23	95.8	24	100,0
D2: Dimensión teórica	0	0.0	1	4.2	23	95.8	24	100,0
D3: Dimensión ética	0	0.0	4	16.7	20	83.3	24	100,0

Niveles de la evaluación formativa y sus dimensiones

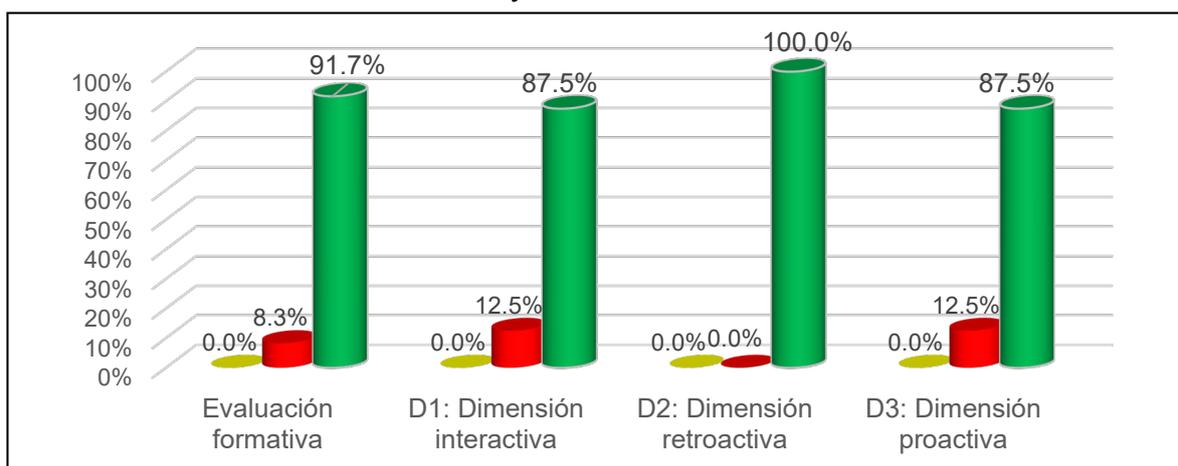
Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Ineficiente		Moderado		Eficiente		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Evaluación formativa	0	0.0	2	8.3	22	91.7	24	100,0
D1: Dimensión interactiva	0	0.0	3	12.5	21	87.5	24	100,0
D2: Dimensión retroactiva	0	0.0	0	0.0	24	100.0	24	100,0
D3: Dimensión proactiva	0	0.0	3	12.5	21	87.5	24	100,0

Anexo 10. Gráficos descriptivos

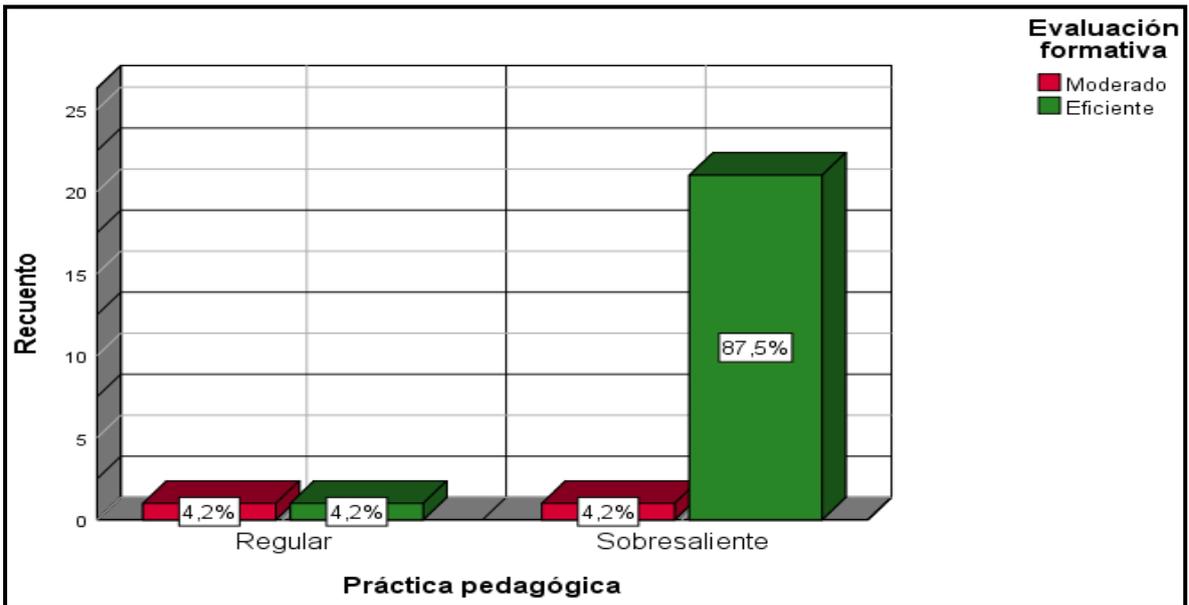
Niveles de la práctica pedagógica y sus dimensiones



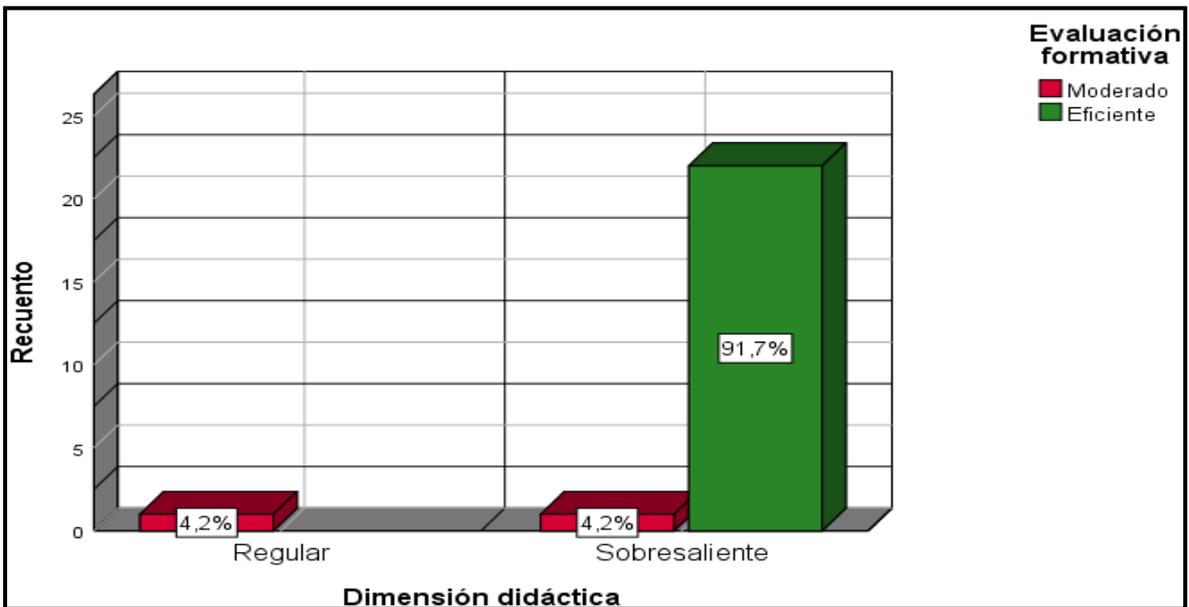
Niveles de la evaluación formativa y sus dimensiones



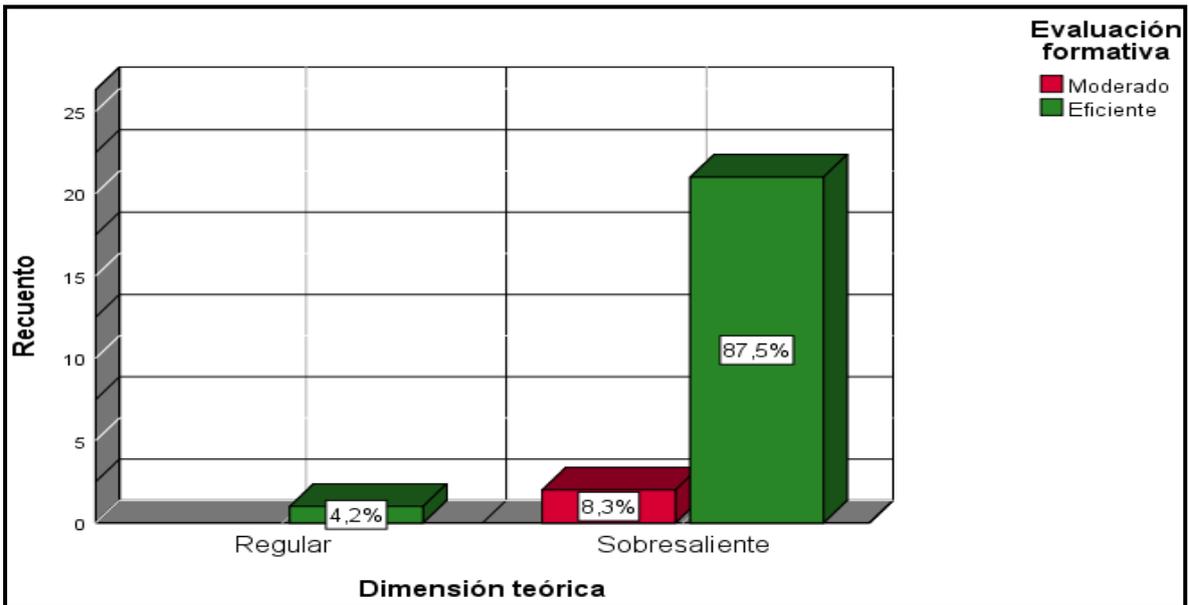
Barras entre la práctica pedagógica y la evaluación formativa



Barras entre la dimensión didáctica y la evaluación formativa



Barras entre la dimensión teórica y la evaluación formativa



Barras entre la dimensión ética y la evaluación formativa

