



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Evaluación formativa en estudiantes de cuarto grado de
educación primaria de la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima,
año 2021**

AUTOR:

Livia Poves, Amparo Jesús (orcid.org/0000-0003-0902-5346)

ASESOR:

Mg. Guerra Bendezú, Carlos Andrés (orcid.org/0000-0002-8928-1237)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Esta investigación la dedico a mi esposo por creer y confiar en mí y a mis hijos por su amor y motivación en la culminación de este proyecto ya que son mi soporte en mi vida personal y profesional.

Agradecimiento

Agradezco a la subdirección, docentes, padres y estudiantes miembros de la comunidad educativa Teresa Gonzáles de Fanning que apoyaron la realización del presente.

A mis maestros y compañeros de la maestría por el tiempo compartido para la consecución de este logro.

Índice de contenidos

	Página
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	25
3.1 Tipo y diseño de investigación	25
3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización	26
3.3 Escenario de estudio	26
3.4 Participantes	26
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	27
3.6 Procedimientos	27
3.7 Rigor científico	27
3.8 Métodos de análisis de datos	28
3.9 Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	29
V. CONCLUSIONES	45
VI. RECOMENDACIONES	48
REFERENCIAS	50
ANEXOS	

Índice de figuras

		Página
Figura 1	Red semántica sobre Propósito y criterios de logro de aprendizaje	
	Red semántica Actividades y estrategias de	31
Figura 2	Interrogación	33
Figura 3	Red semántica Retroalimentación formativa sobre las evidencias	34
Figura 4	Red semántica sobre la coevaluación	36
Figura 5	Red semántica sobre la Auto evaluación	37

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo describir el proceso de evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021. El enfoque de la investigación fue un estudio cualitativo mediante un diseño de la teoría fundamentada. Se revisó la literatura y antecedentes correspondientes, elaborándose posteriormente la matriz de categorización apriorística. Se elaboró la guía de entrevistas que se aplicaron a las estudiantes, docentes y padres de familia. Los resultados se analizaron con el software ATLAS TI. Finalmente se hizo la triangulación y se confrontó con la información obtenida en función a convergencias y divergencias. Dentro de los hallazgos en la evaluación formativa se encontró que los propósitos, metas y criterios de evaluación fueron clarificados y guiaron los logros de aprendizaje. La virtualidad permitió la diversidad de actividades y tareas para el recojo de evidencias, pero se constató complicaciones para la retroalimentación por descubrimiento, así como para la coevaluación, pero si se realizó la autoevaluación lo que permitió el desarrollo de habilidades metacognitivas y un aprendizaje más autónomo.

Palabras clave: evaluación, formativa, Retroalimentación, evidencias, coevaluación, autoevaluación.

Abstract

The objective of this research was to describe the process of formative evaluation of learning in fourth grade students during the school period at I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021. The focus of the research was a qualitative study through a design of grounded theory. The corresponding literature and antecedents were reviewed, subsequently elaborating the a priori categorization matrix. The interview guide that was applied to the students, teachers and parents was elaborated. The results were analyzed with the ATLAS TI software. Finally, the triangulation was made and it was compared with the information obtained based on convergences and divergences. Among the findings in the formative evaluation, it was found that the purposes, goals and evaluation criteria were clarified and guided the learning achievements. Virtuality allowed the diversity of activities and tasks for the collection of evidence, but complications were found for feedback by discovery, as well as for co-evaluation, but self-evaluation was carried out, which allowed the development of metacognitive skills and more autonomous learning.

Keywords: evaluation, training, feedback, evidence, co-evaluation, self-evaluation.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional se reconoció que la evaluación formativa cobró una mayor importancia durante la pandemia, sobre todo por el papel que cumplió al poder recabar una mayor cantidad de información sobre el aprendizaje del estudiante que estudia a distancia. Al respecto, UNESCO (2021) realizó un estudio cualitativo para conocer cómo se está implementando la evaluación formativa entrevistando a 21 docentes de 12 países de la región los que reconocieron que la pandemia por el COVID 19 fue un desafío pues tuvieron que adaptar sus metodologías, mantener la motivación de sus estudiantes y el vínculo con ellos a la vez que vieron la posibilidad de un cambio permanente en las formas de evaluar. En ese sentido la evaluación formativa ha podido ajustarse a la educación a distancia pues los docentes debieron modificar el ritmo y estilo de enseñanza según el avance de cada estudiante, retroalimentar, reforzar contenidos entre otros como lo asincrónico.

Así mismo, UNESCO (2020) en su informe indica que la educación a distancia ha permitido a los docentes modificar sus estrategias y brindar retroalimentación oportuna reafirmado la función formativa de la evaluación al realizar el monitoreo y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes con el uso de herramientas digitales ya que en este contexto diferentes países han tenido que suspender las evaluaciones estandarizadas para optar por otras estrategias que validen el progreso de los aprendizajes. Así mismo el informe señala que ha sido una problemática el desarrollo de competencias digitales tanto de docentes como estudiantes en los diferentes países de Latinoamérica debido a la falta de herramientas digitales que por la crisis de la pandemia han tendido que tomar decisiones innovadoras en diferentes formas de evaluar.

UNICEF (2021) menciona que, debido a la pandemia por el COVID 19 las instituciones educativas y docentes a nivel mundial tuvieron que realizar la continuidad de las clases de modo virtual, por tal razón se utilizaron herramientas y plataformas para facilitar la enseñanza y diversas estrategias como la evaluación formativa con la finalidad de cumplir con los objetivos de

aprendizaje. Así quedó demostrado que el 2020 en Latinoamérica el Ministerio de educación de Chile propuso evaluar el desempeño de los estudiantes desde una perspectiva formativa. Esta información de los alumnos fue compilada por los docentes de acuerdo a sus capacidades y la entrega de evaluaciones a través de herramientas digitales - plataforma de la institución, correo electrónico o aplicación de mensajería a la vez que los docentes brindaron retroalimentación oportuna para que los estudiantes puedan conocer sobre su progreso.

A nivel nacional el en Perú debido a la emergencia sanitaria el MINEDU (2020b) emite el documento normativo N°093-2020-MINEDU para dar orientaciones sobre el trabajo virtual de los profesores dentro del marco de la estrategia aprendo en casa para lo cual se programó la planificación de actividades de aprendizaje. En el contexto de la pandemia muchos de los docentes de instituciones públicas del Perú se adaptaron a la nueva forma de enseñanza virtual en los diferentes niveles de educación por lo que se observó que fue un desafío para aquellos que no contaron con acceso a entornos virtuales al igual que los estudiantes dada la realidad socioeconómica de nuestro país, que los limitó a dichos medios lo que ha dificultado los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Respecto a la evaluación formativa en el Perú el MINEDU (2020a) por Resolución Ministerial 033-2020- MINEDU señaló que la evaluación de los aprendizajes en el nivel Básica es permanente, continua, formativa y flexible y que la realiza el docente para la mejora de los aprendizajes. Esta evaluación puede ser de diversas formas como la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación para indicar cuáles son esos logros, avances y dificultades que tienen los estudiantes y las mejoras necesarias. Sin embargo, el uso de herramientas digitales como medio para recoger las evidencias de aprendizajes de los estudiantes ha sido un problema ya que dentro de este marco de emergencia sanitaria aún la situación se complicó al aplicar las Tics en el seguimiento y monitoreo de los aprendizajes.

A nivel local, la Institución emblemática Teresa Gonzales de Fanning correspondiente al nivel primaria, ubicada en el distrito de Jesús María enfrentó el inicio de clases en el contexto de enseñanza a distancia, producto de las medidas de distanciamiento social decretado por las autoridades del gobierno central. Ante esto, se implementaron las clases con ayuda de plataforma educativa Classroom y videoconferencias por Google Meet, así como también con otros dispositivos y herramientas similares. Sin embargo, en este nuevo contexto se hace presente la necesidad de evaluar ya que es importante saber si hubo continuidad en los logros de aprendizaje durante la pandemia por lo que se siguieron los procesos de evaluación formativa, estrategia que permite recoger información y se hace idónea en la virtualidad de enseñanza. Frente a la aplicación de esta nueva metodología surgieron problemas de acceso a internet, falta de competencias digitales, entre otros inconvenientes, que dificultaron la correcta aplicación de los procesos, por lo que se busca conocer cómo aplicaron los docentes la evaluación formativa, qué problemas enfrentaron y cómo se desarrollaron los aprendizajes de las estudiantes de la Institución analizada.

Por todo lo anteriormente expuesto se planteó el problema general: ¿Cómo se ha realizado la evaluación formativa de los aprendizajes en la educación virtual durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzáles de Fanning, Jesús María, 2021? También se formularon los problemas específicos: ¿Cómo se comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima 2021? ¿Cómo se realizan las actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I. E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima 2021? ¿Cómo las docentes realizan la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima 2021? ¿Cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la coevaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima 2021? ¿Cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la autoevaluación de sus aprendizajes durante el

periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima 2021?

La presente investigación contiene justificación teórica, ya que los resultados permitirán ampliar conocimientos sobre el proceso de la evaluación formativa en la evaluación virtual de los aprendizajes.

Asimismo, la investigación presenta justificación práctica ya que la evaluación formativa es una concepción reciente por lo que permitirá a los docentes mejorar estrategias desde una perspectiva innovadora en los procesos de enseñanza aprendizaje y de esa manera estén acordes y vigentes con las exigencias de la sociedad actual .En efecto permitirá a los docentes y directivos tomar mejores decisiones en la institución educativa en favor de lograr las metas trazadas con la intención de fomentar y transformar la evaluación.

Adicionalmente, la investigación presenta justificación metodológica, pues el diseño y los instrumentos usados serán útiles en otras investigaciones de aquellas instituciones educativas que presenten problemáticas similares ya que los docentes podrán reflexionar desde su práctica sobre los distintos planteamientos teóricos y la didáctica de esta nueva manera de evaluar los aprendizajes pues le permitirá mejorar los procesos de enseñanza y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

A partir de la problemática mencionada se estableció el objetivo general Describir cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa González de Fanning, Lima, 2021.

También se abordan los objetivos específicos siguientes: Describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa González de Fanning, Lima, 2021. Describir cómo la docente realiza actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la

I.E. Teresa González de Fanning, Lima, 2021. Describir cómo la docente realiza la retroalimentación formativa a las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa González de Fanning, Lima, 2021. Describir cómo realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I. E. Teresa González de Fanning, Lima, 2021. Describir cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la auto evaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la I.E. Teresa González de Fanning, Lima, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

En los antecedentes Internacionales, Caballero et al. (2017) realizaron una investigación de enfoque cualitativo, cuyo objetivo fue una propuesta de intervención con una estrategia didáctica de retroalimentación basada en ejercicios de autoevaluación y coevaluación como herramientas de evaluación formativa. El estudio contó con una población de 45 estudiantes del grado 3°, 5° y 9° cuyas edades fueron entre los 8 y 14 años de edad, en las áreas de Lengua Castellana y Ciencias Naturales. Los resultados señalan dos tipos de retroalimentación, una primera evaluación llamada Apreciaciones Generales que consistió en la revisión de los trabajos del estudiante y se le explicó cuáles eran aspectos satisfactorios y lo que podrían mejorar. La otra retroalimentación la llamaron Reflexiones Finales, que consistió en realizar un diálogo entre docente y estudiantes antes de entregar los resultados sumativos que luego propusieron acciones de mejora. Se concluyó que la intervención con diversas estrategias metodológicas consiguió la reflexión sistémica sobre los procesos de evaluación en las mencionadas aulas quedando un precedente para la apertura de otros espacios de investigación.

Así también Caviedes (2019) realizó una investigación con enfoque cualitativo, cuyo objetivo fue establecer mejoras sobre estrategias de la evaluación formativa y de la retroalimentación en Prácticas Pedagógicas de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Viña del Mar. La muestra estuvo constituida por cuatro estudiantes de octavo semestre de la carrera mencionada. Los resultados coincidieron con los que se propuso al iniciar la intervención, pues la retroalimentación realizada por el docente supervisor no era suficiente para que los estudiantes reconocieran sus competencias pedagógicas y disciplinares, por lo que se resolvió en parte. Se concluyó que los estudiantes al autoevaluar sus propios desempeños y el de sus pares les permitió desarrollar una mayor autonomía ya que fueron evaluados formativamente con los instrumentos que ellos mismos construyeron lo cual fue una experiencia significativa al apropiarse de su propia evaluación lo que demostró la trascendencia de la retroalimentación en el aprendizaje significativo.

A su vez Borja y García (2021) realizaron un estudio de investigación cuyo enfoque fue el cualitativo y tuvo como objetivo mejorar los procesos de la evaluación formativa en los docentes de 3° en el área de matemáticas en la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús. El tipo de diseño fue de acción participación para lo cual se contó con una muestra de 5 docentes del área de matemática. Una de las conclusiones fue que los docentes no se apropiaron de esta nueva metodología de evaluar formativamente a los estudiantes. Otra conclusión fue que los docentes participantes mostraron compromiso para aplicar las conceptualizaciones de la evaluación formativa en sus sesiones de aprendizaje poder impactar en el aprendizaje de sus estudiantes.

Gajardo (2019) realizó una investigación de enfoque cualitativo, el objetivo fue que al utilizar la retroalimentación para mejorar su aplicación en los estudiantes de 4to básico en las áreas de lenguaje y comunicación del Instituto San Pablo Misionero (I.S.P.M.), ubicado en la comuna de San Bernardo, Región Metropolitana, Chile para así lograr un mayor rendimiento académico. La población fue de 2.300 estudiantes y 102 profesores de los niveles inicial, básica y media, asistente de la educación, y personal perteneciente al proyecto de integración. La muestra fueron dos docentes del área de Lenguaje y Comunicación y los estudiantes de cuarto año básico. Dichos estudiantes fueron organizados en 5 grupos conformados entre ocho y diez estudiantes. Respecto al objetivo general se cumplió al aplicar la retroalimentación de los estudiantes quienes pudieron mejorar en promedio su rendimiento en un 8% con estas nuevas metodologías.

Camacho y De la Asunción (2020) realizaron una investigación con enfoque cualitativo y plantearon una ruta de evaluación formativa para el aprendizaje de las matemáticas en específico para la competencia resolución de problemas en la Institución Educativa Gabriel Escorcía Gravini. Se planteó el método de investigación acción y de alcance exploratorio pues es un problema de investigación poco estudiado. El plantel contó con una población mixta de 2900 estudiantes con niños y adolescentes entre 3 y 17 años de edad. La investigación se desarrolló con 10 docentes de 9 grado de dicha Institución

Educativa. La técnica que se aplicó fue la entrevista y el instrumento un cuestionario, que recogió información sobre la comprensión de la concepción de la evaluación formativa que tenían los docentes. Después de aplicar la técnica se obtuvo como resultado el escaso conocimiento que tienen los docentes sobre la evaluación formativa. Se concluyó que los docentes desconocen sobre el concepto y los procedimientos para aplicar las estrategias de evaluación formativa; así como también consideran importante implementar dichas estrategias en el planeamiento del área de matemática.

En el ámbito nacional, Cuenca (2020) Desarrolló una investigación bajo el enfoque cualitativo que tuvo como objetivo “Plantear una estrategia metodológica que busca desarrollar la evaluación formativa en los educandos del área de Matemática de cuarto grado de Primaria de una institución educativa privada de Lima”. El tipo investigación es educacional aplicada y de diseño no experimental cuya población objeto fueron cuatro docentes de la especialidad de Matemática y 70 estudiantes de cuarto grado de Primaria. La muestra fue de dos docentes y 22 estudiantes seleccionados por muestreo no probabilístico. El resultado de dicha propuesta metodológica fue aplicable y contribuyó a que los docentes se apropien y apliquen la evaluación formativa en el aprendizaje de las matemáticas de sus estudiantes. Se concluyó que al modelar esta estrategia metodológica que tiene como base fundamentos científicos, principios y categorías didácticas, y otros, promueven el desarrollo de la evaluación formativa, así como las habilidades matemáticas en los estudiantes de Primaria.

Así mismo, Quintana (2018) realizó un estudio de enfoque cualitativo con nivel descriptivo y el estudio de caso, que tuvo por objetivo analizar el desarrollo de la evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate. La representación de la población fue de 185 niños y niñas con edades entre los 3 a 5 años de edad, además de 6 docentes y 2 asistentes estatales. La muestra la constituyeron tres docentes quienes estaban a cargo de las aulas de 3, 4 y 5 años. Los resultados fueron que las maestras tomaron como medio a la evaluación formativa para saber si realmente los niños podían asimilar los aprendizajes pero que dentro de

esa concepción la retroalimentación y de autorregulación no estaban presentes en ella por lo que imposibilitaba la realización de los demás procesos como el de realizar ajustes y el andamiaje según las necesidades del estudiante y de esa forma cerrar brechas.

Scriven et al (1967) fue el primero en introducir el término de evaluación formativa y realiza distinción de la noción cuando encuentra una diferencia entre lo que es utilizar la información para mejorar los aprendizajes durante el proceso y lo que se usa para valorar el final de los aprendizajes, entendiéndose que la evaluación formativa se realiza durante el proceso lo cual permite ver el progreso del estudiante y cómo aprende y la evaluación sumativa que solo se centra en resultados.

Bloom, B. (1968) sostiene que la evaluación formativa debería ser constante y que al final de periodos cortos de enseñanza el docente debe adaptarla según las necesidades individualizadas de sus estudiantes de esta manera se disminuyen las brechas entre los estudiantes que dominan mejor los aprendizajes de los que no avanzan. Estas estrategias de evaluaciones formativas frecuentes se centran en la labor docente que al utilizarlas deben ser diferenciadas según las características de sus estudiantes es decir debe haber variación en sus instrucciones para las mejoras de resultados de aprendizaje.

Black & Wiliam (2009) definen con mayor precisión la evaluación formativa quienes señalan que tanto el docente, los estudiantes y sus pares pueden ser agentes de la evaluación formativa ya que cualquiera de ellos puede tomar las evidencias obtenidas de los aprendizajes para identificar qué dificultades tuvieron y luego qué pasos realizar para superarlos. Será formativa en la medida que aquellas evidencias sean utilizadas para tomar mejores decisiones en los próximos aprendizajes.

En relación a los fundamentos teóricos de la Evaluación formativa, Brookhart, (2008) la divide en cuatro etapas pues su definición ha tenido un proceso de expansión. En una primera etapa al realizar una diferencia entre los

términos evaluación formativa y evaluación sumativa e indica que es formativa cuando se utiliza para mejorar los procesos educativos y es sumativa cuando se emplea para tomar decisiones al final del proceso. Luego una segunda etapa refiere que al mejorar dichos procesos el docente lo podría usar para tomar nuevas decisiones con nuevas estrategias. En una tercera etapa avanza la concepción de esta terminología cuando no solo el docente podrá hacer uso de la información que obtuvieran de la evaluación formativa, sino que los estudiantes también la utilizarían para la mejora en sus desempeños. Brookhart y Moss (2009) señala que en una última etapa a este concepto se integra la motivación en la medida que la evaluación formativa brinda a los estudiantes el control de sus aprendizajes al entender cuáles son aquellas estrategias que necesitan trabajar se sentirán empoderados llevando el control de su propio aprendizaje.

Allal (1980), respecto a las capacidades de regulación en el aprendizaje señala que la evaluación formativa en ambientes on-line de enseñanza permite a los estudiantes regular estos factores de la motivación y los aspectos cognitivos aspectos que debe potenciar ya que éstos se tienen que desarrollar frente al constante cambio en el avance de las nuevas tecnologías y el intercambio de información por lo que esta metodología se adapta a este tipo de enseñanza aprendizaje.

A su vez, Moreno (2016) señala que la evaluación formativa es una guía de cómo aprender los que queremos aprender, además indica si estamos en el caminocorrecto para llegar a la meta es decir existe una acción reflexiva del que aprende al comprender los propósitos y metas de aprendizaje por lo tanto es un proceso sistemático del cual se obtiene evidencia continua del aprendizaje a diferencia de la evaluación sumativa que la forma de aprender es responsabilidad de otros, una acción que es realizada sobre el aprendiz de la cual se obtiene información sobre el producto.

El MINEDU (2020c) en su Resolución N° 094 menciona que la evaluación tiene un enfoque formativo sea el fin de la evaluación para el aprendizaje o del aprendizaje y que ambos son relevantes y deben estar integrados a las diferentes

experiencias de aprendizaje alineados a propósitos de aprendizaje y al desarrollo de competencias. La evaluación para el aprendizaje, tiene una finalidad formativa, pues retroalimenta al estudiante para que reflexione sobre su proceso de aprendizaje, reconozca sus fortalezas, dificultades y necesidades y, en consecuencia, gestione su aprendizaje de manera autónoma. Dado su propósito formativo, se evalúa constantemente todo lo que permita una retroalimentación del desarrollo de la competencia: los recursos, una combinación de estos, una capacidad y una competencia. Además, el docente obtiene información útil para mejorar sus procesos de enseñanza.

Cabe mencionar que el MINEDU (2016), brinda orientaciones para la evaluación y menciona que la evaluación es formativa porque está basada en un enfoque por competencias por tal razón se valora el desempeño del estudiante al combinar sus capacidades. Además, indica que tiene como propósito lograr que los estudiantes sean autónomos en sus aprendizajes. Asimismo, señala que el docente al identificar el nivel de la competencia debe ayudar al estudiante a alcanzar otros más altos y crear oportunidades de aprendizaje según las necesidades identificadas de esta manera retroalimente de forma permanente.

También Ravela et al. (2017) refieren que la evaluación formativa tiene un propósito que es para el aprendizaje ya que se distingue de la evaluación sumativa que se centra sobre los resultados del aprendizaje. Por eso es importante su práctica pedagógica y didáctica pues al conformar parte de dichos procesos mejoran los desempeños de los estudiantes. También señalan que aún siguen vigentes las prácticas pedagógicas en la evaluación sumativa pues los docentes no encuentran otra manera de informar sobre los desempeños de sus estudiantes y ellos mismos al tener sus resultados sobre sus desempeños tampoco saben qué hacer para mejorar sus aprendizajes.

Anijovich y Gonzales (2011) distinguen otra idea más acerca de la evaluación formativa, la evaluación como aprendizaje, pues va ser de soporte en los procesos de metacognición que realizan los estudiantes al darse cuenta de sus errores y reflexionar acerca de lo que aprenden. También señalan que un

objetivo de la evaluación formativa es intervenir cuando aún se pueden dar sugerencias para mejorar en ciertos aspectos del aprendizaje. Refieren que la práctica de este proceso sistemático permitirá que los docentes identifiquen cómo sus estudiantes comprenden, los guiarán para autoevaluarse y comprender las expectativas y criterios de logro de aprendizaje.

Los elementos de la evaluación formativa reflejados en los nueve ítems se encuadran entre los que suelen identificarse en la literatura; las características de una evaluación formativa eficaz que mayor consenso suscitan son precisamente la interacción momento a momento, la comunicación de criterios de evaluación, la recogida de información sobre el aprendizaje, el feedback y los ajustes correctivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (McMillan, Venable y Varier, 2013).

Ravela et al. (2017) menciona que existen cinco estrategias clave en la evaluación formativa como son la de clarificar y comprender las intenciones y criterios de logro, las actividades que lleven a obtener evidencias de aprendizaje, proporcionar devoluciones que hagan avanzar en los aprendizajes, activar a los estudiantes como fuente de aprendizaje para sus pares y por último que cada estudiante se comprometa con su propio aprendizaje.

Anijovich y Gonzales (2011) mencionan respecto a la primera estrategia que lo primero que se hace es compartir con los estudiantes estas intenciones de logro cuyos criterios deberán ser comunicados a través de un diálogo permanente entre docentes y estudiantes, estas acciones permitirán reflexionar sobre los desempeños y realizar reajustes tanto a la enseñanza como a los aprendizajes. Además, indican que son los instrumentos de evaluación los que contribuyen a desarrollar la autoevaluación y la coevaluación del estudiante que los ayudará a reflexionar sobre la manera de abordar una tarea y sobre sus procesos cognitivos, así como corroborar si lograron los criterios de evaluación explicitados.

Moreno (2016) indica respecto a la segunda estrategia que las actividades que generan evidencia de aprendizaje son aquellas que conducen un proceso del interrogatorio y que las preguntas empleadas por el docente son para averiguar cómo va el aprendizaje de los estudiantes. Algunas son muy generales pues no brindan mayor información y van dirigidas a la mayoría de los estudiantes. Otras son más específicas y van dirigidas a determinados estudiantes, si son planificadas conducen a diálogos más efectivos. En ese sentido Ravela et al. (2017) señala que esta estrategia de las preguntas y tareas debidamente planificadas permiten que el docente pueda identificar durante la enseñanza qué es lo que comprende o no un estudiante y la manera cómo piensan pues las buenas preguntas generan reflexión por lo tanto información que ayudaría al docente a saber que estudiantes comprendieron y quienes tienen dificultades.

William (2009) señala que la acción de la evaluación formativa subyace en las retroalimentaciones esta estrategia permite al docente mejorar aspectos comunes cuando se realiza a todo el grupo sobre errores frecuentes pero que no siempre ayudan a los estudiantes a reconocer sus propios dificultades y más aún si el grupo no se siente comprometido con las devoluciones de sus docentes por lo que esta información a todo el grupo será efectiva en la medida que exista un mayor grado de compromiso por el conocimiento de sus fortalezas y debilidades ya que el objetivo de la evaluación formativa es dar sugerencias a cada estudiante durante su proceso de aprendizaje y mejorar algún aspecto de éste.

Sadler (1989) define a la retroalimentación como la acción de la evaluación formativa cuando la información es utilizada para disminuir la brecha entre el nivel actual y el de referencia. No solo es suficiente la acción apropiada del docente al devolver información relevante al estudiante para la mejora de sus aprendizajes, sino que el estudiante debe desarrollar la capacidad de controlar la calidad de su propio trabajo y adquirir cierta experticia por lo que es importante que los docentes entreguen experiencias evaluativas explícitas de tal manera que el discente pueda utilizar esa información y cerrar brechas.

Shute (2008) menciona que estos mensajes de retroalimentación deben ir más allá de ser mensajes descriptivos sobre la tarea, sino que se debe transitar a otros mensajes más reflexivos con preguntas como: el qué, el cómo y el porqué de los resultados de los procesos o desempeños de los estudiantes. De esta manera lo que debe buscar el docente es conseguir que el estudiante reflexione y pueda darse cuenta de su error y buscar otras estrategias para dar solución o mejorar.

Anijovich (2019) refieren que la estrategia de la retroalimentación es un proceso dialógico donde se determinan las preguntas que van ayudar al estudiante a identificar sus procesos, cómo aprende y que resultado obtiene, todo ello acompañado de la reflexión sobre sus resultados podrán autorregular sus aprendizajes. Además, estos autores indican que la práctica constante de esta estrategia involucra beneficios a la labor docente. Moreno (2016) señala respecto a estas devoluciones de forma oral o escrita son valiosos si estos comentarios son de calidad pues los estudiantes se sienten comprometidos sobre sus trabajos, ya que comprenden los pasos en cada una de las metas para llegar a lo que deben lograr.

El MINEDU (2020c) Resolución N° 094 señala que la retroalimentación es ofrecer información al estudiante sobre aquellos logros o progresos que están relacionados a los criterios de evaluación, los que van a ser corroborados en las actuaciones y producciones. Una vez identificados sean aciertos o errores, se le entregará las devoluciones oportunas para que tomen las estrategias adecuadas y logren mejores aprendizajes.

Hattie y Timperley (2007) señalan que cuando el docente realiza estas devoluciones debe tomar en cuenta cuatro diferentes niveles de retroalimentación. En un primer nivel está la retroalimentación incorrecta que es cuando el docente realiza una retroalimentación equivocada. Luego se encuentra un segundo nivel de retroalimentación elemental en donde el docente solo menciona al estudiante si es correcto o incorrecto y no da más sugerencias. En un tercer nivel se encuentra la retroalimentación descriptiva, cuando sobre las tareas los docentes mencionan detalladamente, los aciertos y dificultades del

proceso y brinda al estudiante sugerencias, pistas y modelos de los que puede mejorar en los procesos de las tareas en relación con la meta. Finalmente, el cuarto nivel, la retroalimentación por descubrimiento o reflexión que es aquella que a partir del error se promueven habilidades metacognitivas por lo que los estudiantes autorregulan sus aprendizajes al darse cuenta de sus estrategias y para que esto ocurra el docente ofrece un andamiaje de preguntas como: ¿Dónde voy?; ¿Cómo voy? ¿Y ahora qué debo hacer? De esta manera los estudiantes buscan nuevas estrategias para mejorar sus aprendizajes.

Shute (2008) señala que la retroalimentación formativa tiene la característica que se realiza de dos modos diferida y la inmediata. La primera es apropiada para procesar aprendizajes complejos, por lo que se ajusta a la retroalimentación que se realiza sobre los desempeños y producciones sobre los cuales los docentes realizan preguntas y los estudiantes deberán tomar un tiempo para reflexionar y buscar soluciones mejoradas de sus tareas y la segunda que es la inmediata indicada para que el estudiante pueda corregir errores simples sobre los procesos de aprendizaje.

Ravela (2009) indica que otra de las estrategias centrales de la evaluación formativa es la coevaluación conocida como el aprendizaje cooperativo en el que los estudiantes entregan sus apreciaciones sobre los trabajos de sus compañeros lo que constituye un aporte relevante entre pares pues promueve la integración del grupo e incrementa la motivación del estudiante. Esta revisión de sus propios procesos produce el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales pues para ayudar al otro se debe a comprender, saber explicarlo y expresarlo con claridad.

Chiecher et al (2013) señala que la intervención pedagógica en la coevaluación o evaluación grupal no libra a los estudiantes de su responsabilidad en los procesos de autoevaluación y coevaluación, respecto a esta última sostiene que este modo de retroalimentación no solo debe realizarse entre pares, sino que estas actividades también deberían ser grupales. En ese sentido se impone la necesidad de un cambio en la evaluación relacionada a didáctica y la

metodología de allí el rol relevante de los entornos virtuales educativos que acerquen el proceso de evaluación formativa al proceso de aprendizaje de los aprendices.

Anijovich y Cappelletti (2017) sostienen que las prácticas de autoevaluación como estrategia de evaluación formativa trae muchos beneficios en el aula pues los estudiantes son responsables de sus aprendizajes al ser protagónicos de sus propias evaluaciones y producciones a la vez que desarrollan habilidades metacognitivas pues identifican cuáles son las estrategias que le permitieron resolver una tarea y cómo ha sido ese proceso todo lo cual los involucra de manera activa desarrollando su autonomía y propia motivación. El docente cumple el rol de orientar al estudiante para que puedan detectar sus dificultades, modificar estrategias con la finalidad de lograr los objetivos propuestos.

Moreno (2016) describe que los procesos de autoevaluación y la coevaluación demandan la participación activa de sus participantes. A través de la autoevaluación comprenderán el objetivo de aprendizaje y podrán evaluar lo que necesitan para lograrlo, desarrollando la capacidad de trabajar su nivel metacognitivo pero que solo podrán lograrlo con la ayuda docente. A diferencia de la coevaluación donde intervienen sus pares cuyos comentarios y apreciaciones sobre sus trabajos solo provienen de sus compañeros lo que constituye un intercambio valioso por el lenguaje que emplean naturalmente.

MINEDU (2020d) destaca que la implementación de estas prácticas por parte de los docentes y estudiantes que contribuyen a un cambio en la dinámica del aula tanto en la interacción del estudiante con sus producciones y procesos, así como sus compañeros que les permiten desarrollar las competencias y mejorar sus aprendizajes, así mismo las prácticas docentes, que dentro del marco de sus desempeños la retroalimentación es parte integral de la enseñanza ya que se le asocia a la evaluación. En ese sentido brinda orientaciones pedagógicas para realizar una retroalimentación efectiva a los estudiantes dentro del contexto de educación no presencial.

Martínez (2012) afirma que la práctica de esta estrategia es compleja debido que la evaluación se hace sobre procesos cognitivos mas no sobre los memorísticos por lo que su aplicación implica cambios muy arraigados de evaluación en los docentes y el objetivo es que todo el enfoque de la enseñanza cambie, a pesar de ello destaca que el sustento teórico de la evaluación formativa es sólido y que en los últimos años el resultado de las experiencias en su aplicación han generado expectativas positivas al respecto.

III. METODOLOGÍA

Esta parte de la investigación consta de los aspectos relacionados a los procedimientos a seguir según la secuencia de la estructura metodológica correspondiente de la investigación.

3.1 Tipo y diseño de investigación

Respecto al tipo de investigación es básica como lo señala Bernal (2010) puesto que se desea conocer y determinar las características esenciales de un objeto de estudio como es la evaluación formativa y de esta manera acrecentar el conocimiento con el que ya cuenta la institución educativa acerca de esta metodología para la enseñanza, lo que permitirá al personal docente disponer de más pautas para el desarrollo de sus actividades.

En tal sentido, Pimienta y de la Orden (2018) señalan que este tipo de investigación se origina en el marco teórico y tiene como objetivo desarrollar conocimientos científicos sobre alguna problemática de la realidad, logrando profundizarlos y ampliarlos, sin embargo, una vez obtenidos los resultados no se pueden contrastar con ningún aspecto de aplicación práctica.

El enfoque de la investigación será el cualitativo pues va proporcionar en un sentido amplio la comprensión de los datos obtenidos de las experiencias de un grupo único de sujetos analizados a través de las entrevistas y la descripción de sucesos o hechos. Hernández y Mendoza (2018) señalan que de la obtención de estos datos no numéricos se realizarán las descripciones detalladas de estas experiencias dentro de la problemática, teniendo como resultado una visión integral de la realidad analizada. Así mismo menciona que este tipo de investigación cualitativa es llamada hermenéutica pues es una vía para comprender los fenómenos sociales a partir de la interpretación de textos.

El diseño de la investigación se basa en la teoría fundamentada, Escudero y Cortez (2018) definen que este diseño tiene por finalidad descubrir teorías a partir de los datos recolectados para explicar un fenómeno social. Es decir, se

analizará y se realizará la interpretación descriptiva de dicha información a través de comparaciones y la conceptualización de determinadas categorías y subcategorías y la relación de éstas con el fin de desarrollar ideas teóricas para dar cuenta de dicha investigación social tal cual menciona Restrepo (2013).

3.2 Categorías, subcategorías y matriz de categorización

Se parte de cinco categorías apriorísticas. La primera categoría está referida a como el docente comunica el propósito y criterios a los estudiantes para la evaluación de los aprendizajes, la segunda categoría se refiere a como el docente genera las actividades y estrategias de interrogación que evidencien aprendizaje. Luego se encuentra la tercera categoría la que consta de las devoluciones o retroalimentación formativa que realiza el docente en el aula. También una cuarta categoría que trata de las estrategias de autoevaluación que realiza el propio estudiante y consiste en que el estudiante reflexiona sobre lo que aprendió cómo lo hizo y lo que aún debe aprender. Además, una última categoría, la coevaluación que consiste en la retroalimentación entre pares, llamado también aprendizaje colaborativo. El nombre de las categorías y subcategorías se encuentran detallados en los anexos.

3.3 Escenario de la educación

Será la educación dentro de un ambiente virtual de aprendizaje en el que intervienen los actores educativos como los docentes quienes interactúan con los estudiantes, los estudiantes entre sí, los docentes y padres de familia a través de la cual se organizan las diferentes actividades educativas.

3.4 Escenario de la educación

Los participantes serán 8 estudiantes matriculados, 4 padres de familia de los estudiantes matriculados, 4 docentes de la I.E. Teresa Gonzáles de Fanning del 4to grado del nivel primario. Las personas que intervienen interactúan de manera directa e indirectamente en el proceso educativo dentro del periodo correspondiente al escolar 2021.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada es la recolección de datos on-line que se realizará con el instrumento Guía de entrevista a través del internet para obtener información y análisis comprensivo del estudio. Al respecto Orellana y Sánchez (2006) mencionan que es una técnica de interacción de diálogos entre dos personas, previamente planificada por el entrevistador quien opinará con una visión particular acerca de la información recolectada de los actores involucrados. También señalan que la combinación de estas nuevas tecnologías con las formas tradicionales genera conocimiento en cualquier entorno social.

3.6 Procedimiento

Para la elaboración de la investigación se realizaron una serie de pasos partiendo del desarrollo de las actividades de las sesiones de aprendizaje y la evaluación formativa en la educación virtual de la I.E. Teresa Gonzáles de Fanning, Jesús María. Luego de revisar la literatura y los antecedentes se elaboró una matriz de categorización apriorística. Las entrevistas se realizaron de manera virtual a través del Meet y se grabó cada una de ellas, luego los resultados fueron analizados con la herramienta tecnológica denominada ATLAS TI. Posteriormente se hizo la triangulación de la información obtenida de los entrevistados, que según Aguilar y Barroso (2015) consiste en contrastar la información recabada de los datos obtenidos de la entrevistas que en caso de la investigación fueron diferentes sujetos para finalmente determinar las conclusiones del estudio.

3.7 Rigor científico

El presente estudio cumple con las características de una investigación con rigor científico pues toda la información que se encontró se organizó en la realización de la estructura de una matriz de categorización apriorística. Teniendo el fundamento de un marco teórico y de la revisión bibliográfica. Los productos de las entrevistas con las docentes, estudiantes y los padres de familia, fueron analizados a través de la técnica de la triangulación para comparar la información, asimismo la teoría, requerimientos para cumplir con el nivel de veracidad esperado que, según Baena (2014) constan de aspectos importantes de la

información documentada en este tipo de investigación.

3.8 Método de análisis de datos

El método utilizado es el hermenéutico que consistirá en analizar los textos, que provienen de las entrevistas que se realizaron a los miembros parte de la comunidad educativa como, los docentes, estudiantes y padres de familia, utilizando el software ATLAS TI. Este análisis será a partir de los textos producto de las entrevistas reconocidos como códigos a las subcategorías y categorías de la matriz de categorización, así como otras nuevas que podrían emerger de lo vertido por los actores en la educación virtual.

3.9 Aspectos éticos

El presente estudio de investigación estará redactado siguiendo las Normas APA y el marco teórico se realizará con la autoría y las referencias correspondientes. En las entrevistas se han considerado los principios éticos, sin alterar los datos, es decir fueron obtenidos sin modificaciones, tal cual recogidos dentro del ámbito natural. Con esta finalidad se incluyen la declaración de autoría, el acta de turnitin que certifica el nivel mínimo de coincidencias dispuesto en la Universidad César Vallejo, la validación de juicio de expertos y la carta de autorización de uso de datos.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

RESULTADOS

El objetivo general: Describir cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.

Luego de analizar las entrevistas realizadas a las aulas del 4to grado de primaria de la I.E. Teresa Gonzáles de Fanning, acerca de cómo se desarrollaron las estrategias de evaluación formativa durante el periodo escolar que se desarrolló con el apoyo de la herramienta Google Meet, las estudiantes se conectaban diariamente con las docentes quienes utilizaron el aula virtual Classroom, para la realización de las diferentes sesiones de aprendizaje a través de la cual enviaban el planificador semanal con los criterios de evaluación de las sesiones de aprendizaje, recibidos por las estudiantes y padres de familia para su revisión.

Además, a través de esta plataforma se realizaban las retroalimentaciones sincrónicas de manera inmediata por el Meet con el uso de distintas herramientas digitales utilizadas por las docentes y la retroalimentación asincrónica de forma diferida sobre las evidencias de aprendizajes que las estudiantes enviaban a través del Classroom de la fichas en formatos Word y pdf, sobre los cuales las docentes realizaban las devoluciones sobre los procesos de las tareas, las cuales podrían ser devueltas sino cumplían con el propósito y criterios de evaluación. También se utilizó este medio para el envío de ppt, audios, videos, imágenes, fichas interactivas los cuales fueron recepcionados por las estudiantes para el refuerzo y ampliación de los contenidos de las diferentes sesiones. Se evidenció que la metodología de la evaluación formativa se realizaba durante toda la sesión, desde el inicio en la formulación de los propósitos y criterios de evaluación. Al respecto las estudiantes y padres manifestaron tener conocimiento sobre los logros y metas de aprendizajes que al final de la sesión encontraban una tabla de criterios con los que las estudiantes auto evaluaban sus aprendizajes.

Las entrevistas demostraron que algunos padres de familia estaban involucrados en los procesos de aprendizaje de sus hijas manifestando conocer las estrategias que utiliza la docente para la evaluación formativa ya que ellos monitorean que se cumplan con las correcciones o mejoras de las tareas que enviaba la docente. Por otro lado, las docentes indicaron que estos criterios estaban planificados desde las experiencias de aprendizaje. Durante el proceso de la sesión se indicaban el propósito y metas, así como se entregaba una ficha de autoevaluación con dichos criterios al terminar la sesión. También se realizaron los trabajos de grupo a través de los cuales se realizó la coevaluación sobre los procesos, desempeños y producciones de las estudiantes, algunas docentes realizaron la creación de salas a través del zoom.

Objetivo específico 1: Describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.

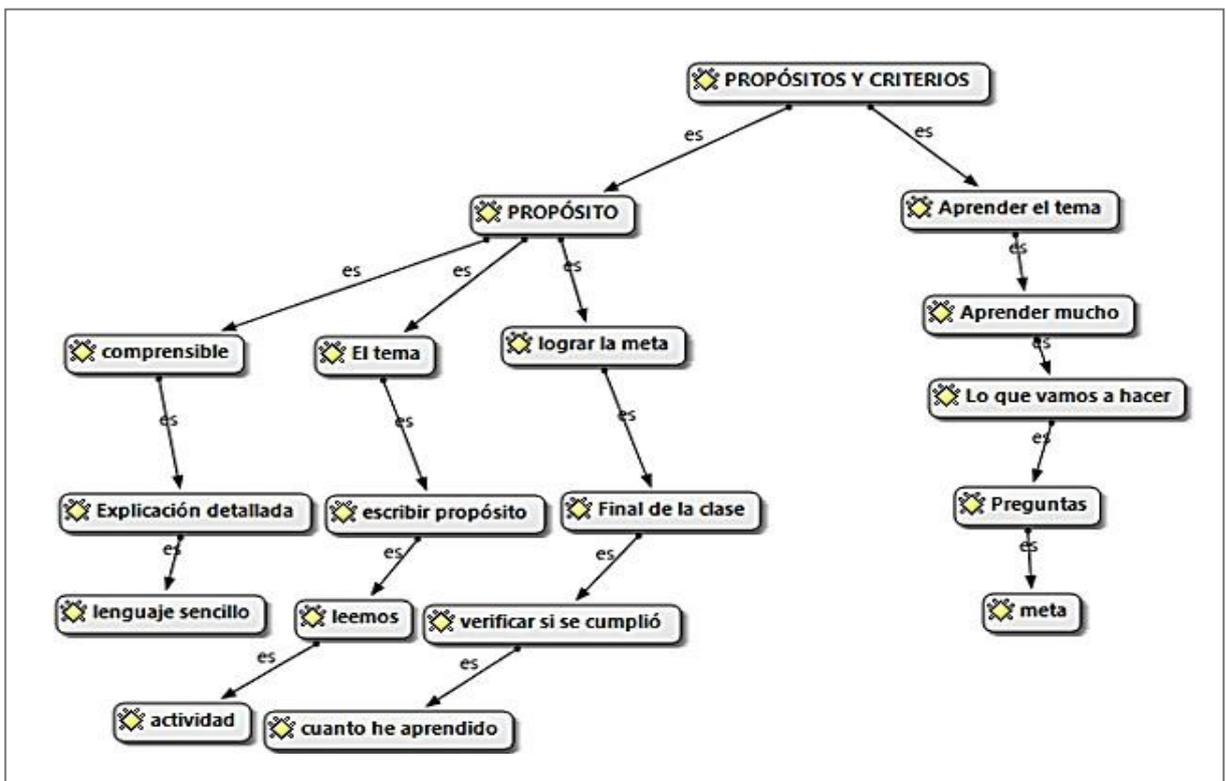
Para comunicar el propósito de aprendizaje las docentes señalan que las estudiantes lo parafrasean. Durante toda la sesión hasta el final de manera conjunta verifican si se va cumpliendo con el propósito sin perderlo de vista. Las estudiantes comprenden el propósito de aprendizaje ya que la docente lo explica con un lenguaje sencillo y comprensible, así como también realiza una explicación detallada de cada una de las metas para cumplir con el objetivo planeado. Los padres entrevistados manifiestan conocer y comprender que el propósito es el logro de aprendizaje y que es explicado por la docente a través de diálogos para que las estudiantes logren comprender el objetivo de aprendizaje.

Respecto a la comunicación de los criterios para el logro de aprendizaje, las docentes indican que éstos se encuentran dentro de la planificación semanal de las sesiones, el cual se envía a las estudiantes al aula virtual del Classroom. Al final de la sesión se les presenta a las estudiantes una ficha de autoevaluación que se encuentra en la tarea y que estos les servirán a las estudiantes para evaluar los procesos de aprendizaje realizando reflexiones sobre lo que

aprendieron. Las estudiantes relacionan los criterios con las metas que se encuentran en las fichas Word de tareas y que las van logrando a medida que la desarrollan, pues ahí encuentran las preguntas que consisten en responder lo que dice el propósito. También los relacionan con preguntas que les realizan las docentes para recordarles de manera recurrente los logros de aprendizaje, así como aplicar lo que aprendieron con tareas de extensión con sus familiares. Se observó una clara presencia de algunos padres que se encuentran presentes durante toda la sesión, monitoreando como aprenden sus hijas y verificando el cumplimiento del logro de aprendizaje.

Figura 1

Red semántica sobre Propósito y criterios de logro de aprendizaje



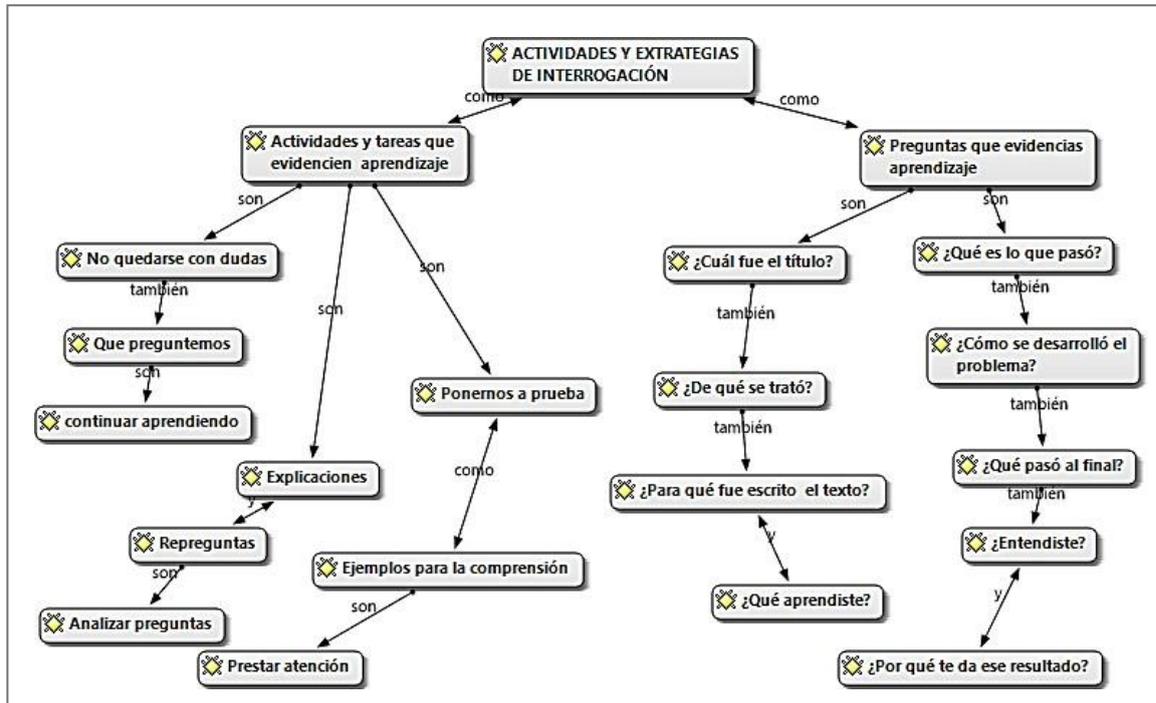
Objetivo específico 2: Describir cómo la docente diseña actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.

Los resultados encontrados son que las docentes indican que las preguntas que se realizan a las estudiantes para saber si están aprendiendo dependen de las áreas, como aquellas que recogen información sobre los conocimientos previos, preguntas abiertas o de opinión, de procesos y de final de la sesión y que van a depender el área que se desarrolló, algunas son como las siguientes: ¿Qué vamos aprender el día de hoy? ¿Cómo lo harías tu? ¿Por qué? ¿Lo comprendiste? ¿Cumpliste con el propósito? ¿Podrías explicar cómo lo hiciste? ¿De qué otra manera lo resolverías? ¿Lo entendieron? ¿Por qué? ¿Cómo lo harías tu? De esa manera verifican quienes van avanzando de acuerdo al propósito. Todas estas actividades y estrategias de interrogación son apoyadas con el uso de herramientas interactivas como el Padlet, el Jamboard, whatsapp, fichas interactivas, videos, que evidenciaban de forma inmediata el aprendizaje de las estudiantes mediante la sala del Meet.

Las estudiantes manifiestan que la docente durante toda la clase realiza explicaciones, con ejemplos para la comprensión que mantienen la atención del aula a través de preguntas y repreguntas. Tienen clara la diferencia de estas preguntas según área, por ejemplo, en el área de comunicación. ¿Cuál es el título? ¿De qué se tratará el texto? ¿Para qué será escrito? ¿Qué es lo que pasó? ¿Cómo se desarrolló el problema? ¿Qué pasó al final? Respecto a las preguntas se incluyeron algunas dirigidas a todo el grupo como también de manera individualizada. Los padres de familia observadores del proceso de enseñanza y aprendizaje mencionan que la docente según el área tiene determinadas preguntas que le ayudan a identificar estas evidencias de aprendizaje de sus hijas y que es amana de diálogos cómo aprenden ahora, pues la docente realiza preguntas y repreguntas hasta que la niña de con la respuesta, además que pide la opinión constante por lo que la docente evalúa como se expresan lo cual han visto desarrollar estas capacidades.

Figura 2

Red semántica Actividades y estrategias de interrogación



Objetivo específico 3: Describir cómo la docente realiza la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.

Respecto a la retroalimentación que realizan los docentes sobre los desempeños y producciones, las estudiantes manifestaron que estas devoluciones respecto a sus tareas en la mayoría son comentarios y que no encontraban preguntas sobre las evidencias que enviaban. Estos comentarios son refuerzos positivos como felicitaciones, realizaste muy bien tu tarea, te felicito por el avance. También manifiestan que otro tipo de comentario sobre sus evidencias son más específicas como los que proponen volver a revisar sus producciones, rehacerlas y devolverlas con las mejoras respectivas.

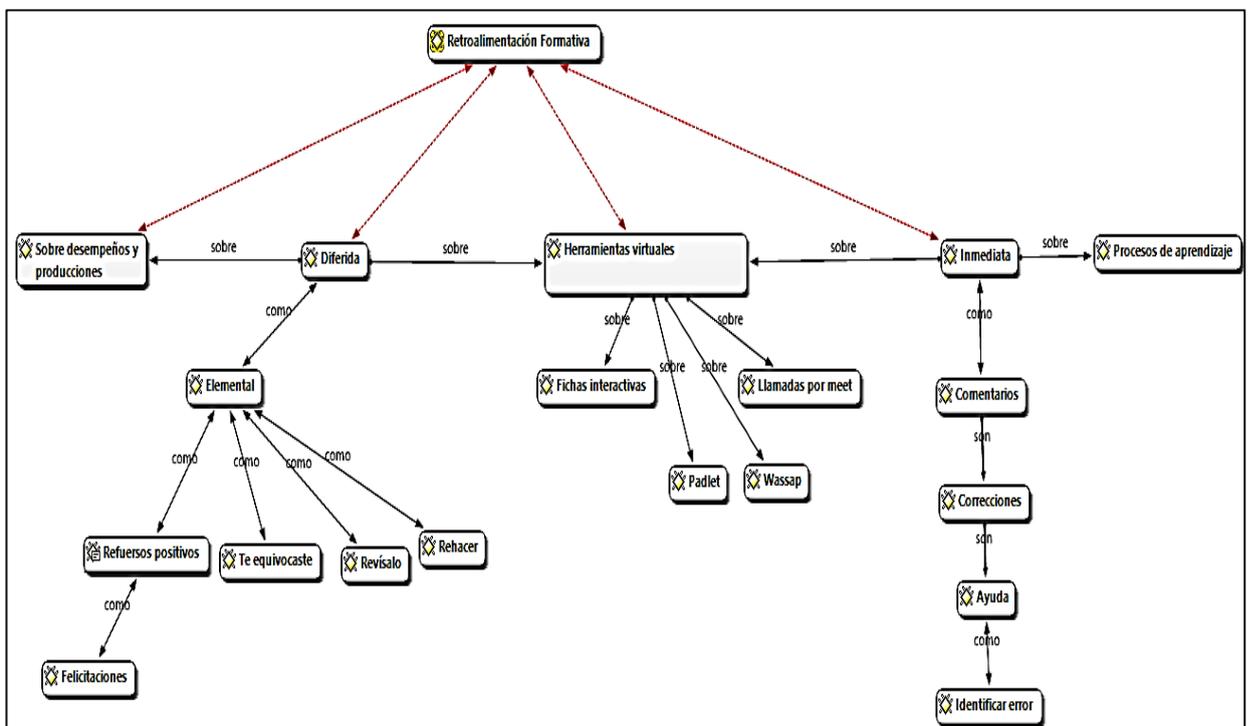
Por otro lado, algunos padres manifestaron que las docentes no solo hacen comentarios sobre las tareas, sino que realizan preguntas que direccionan

a mejorar sus producciones y si las respuestas son muy cortas las preguntas también están dirigidas para que la estudiante de una mayor explicación sobre el tema, así como se encuentran aquellos comentarios específicos que indican cual o cuales fueron los errores que deberían corregir y que además ellos se cercioraban que estas correcciones debían devolver a la docente pues es la única forma de saber si se logró con el objetivo de aprendizaje.

La entrevista a docentes refleja que, si realizan preguntas sobre el análisis de las evidencias, pero de forma sincrónica al día siguiente luego del envío de la evidencia en una segunda revisión en plenaria. Retroalimentan con preguntas y repreguntas para que las mismas estudiantes den respuesta para mejorar sus producciones, las que deben devolver con las mejoras respectivas. La estudiante se comunicaba con las docentes por el Meet, whatsapp o tele llamadas para absolver sus dudas hasta lograr con el propósito.

Figura 3

Red semántica Retroalimentación formativa sobre las evidencias (Anexo 11)



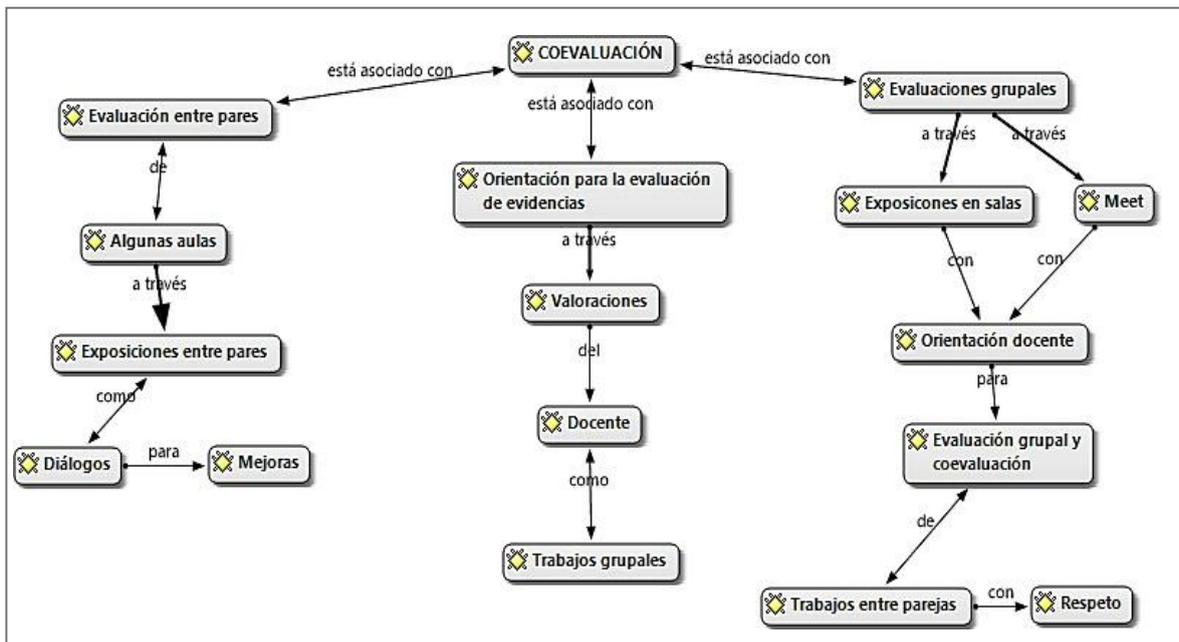
Objetivo específico 4: Describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.

Algunas docentes indican que no realizan la coevaluación entre pares por tratarse de la edad de las niñas que se encuentran en primaria y también por la cantidad de estudiantes pero que si se organizan las exposiciones grupales y en plenaria realizan la coevaluación con la orientación docente. Solo en un aula una docente organiza trabajos grupales con la configuración de salas por el zoom y las estudiantes manifiestan que al desarrollar sus trabajos se evalúan entre ellas. La docente interviene con preguntas al dirigirse a un grupo como: ¿qué dirías de tu trabajo en grupo? ¿Ustedes lo hicieron bien?, ¿regular? ¿Cómo se califican? y cuando socializan en plenario las preguntas que direcciona son: ¿al grupo uno que les pareció?, ¿cómo expusieron? ¿estaba bien? ¿lo comprendieron ustedes?

Se constata que fue relevante la intervención del docente ya que las estudiantes solicitan y reciben ayuda pedagógica antes y después de las exposiciones a través de diálogos con intervenciones para la mejora. Las estudiantes indican que no realizan trabajos entre pares, pero si realizan exposiciones y que la docente realiza la orientación para las evaluaciones sobre los trabajos de sus compañeras con apreciaciones positivas y con respeto si observan mejoras a sus trabajos. En la mayoría de las aulas los padres informan que no han observado trabajos entre pares, pero que en las aulas la docente interviene para que las estudiantes opinen sobre la exposición de alguna de sus compañeras.

Figura 4

Red semántica sobre la coevaluación



Objetivo específico 5: Describir cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la auto evaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.

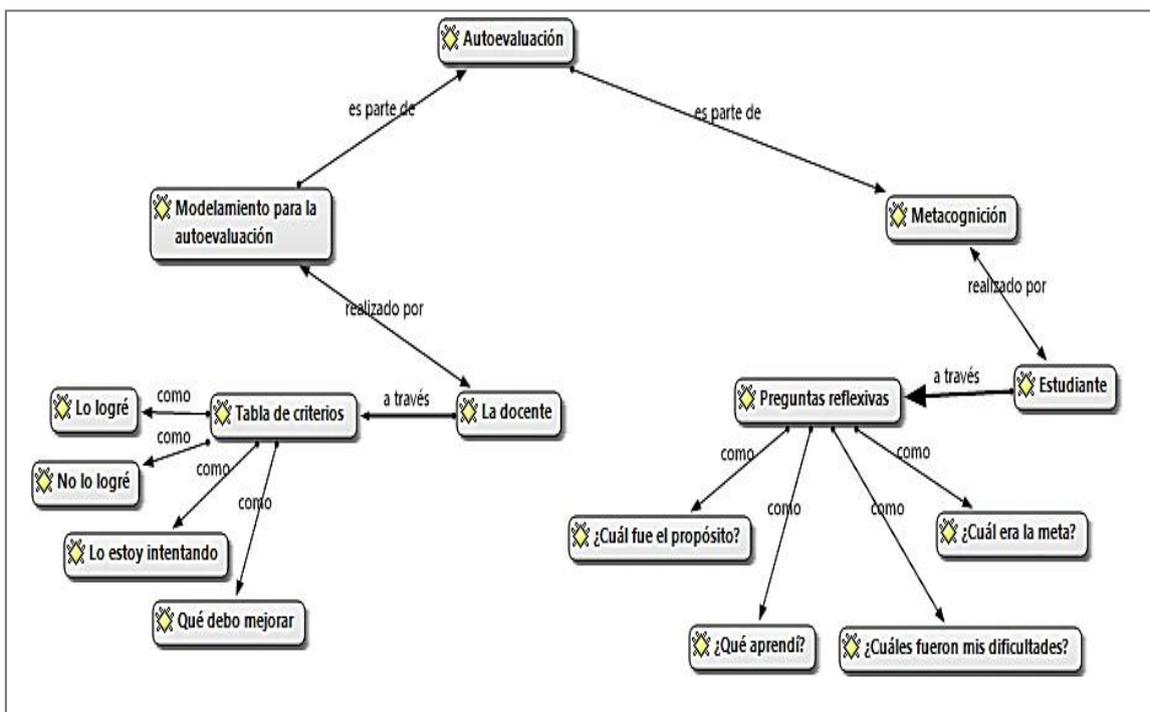
En el modelamiento que realiza la docente para la autoevaluación de las estudiantes lo realiza a través de una tabla de criterios donde se encuentran preguntas direccionadas a que las estudiantes revisen sus trabajos, si lo lograron, no lo lograron, lo están intentando y reflexionen sobre qué deben mejorar. Estos criterios de logro se presentan al final de la clase lo cual indica que desde un inicie de la sesión las estudiantes desconocen bajo qué criterios van a ser evaluadas sus producciones, pero si conocen las metas del propósito de la sesión el cual es revisado y recordado de manera recurrente por la docente durante toda la clase.

Los padres de familia y las estudiantes mencionan que las estudiantes utilizan los criterios de evaluación si lo han logrado, están intentando hacerlo o si necesitaron ayuda no solo durante la clase sino también se autoevalúan con

este instrumento al finalizar la tarea lo que les permite reflexionar sobre sus dificultades para llegar a la meta. Los padres de familia mencionan que ayudan a sus hijas a realizar esta parte reflexiva ya que encuentra dificultad al responder las acciones de mejora que les ayudó al logro de su aprendizaje.

Figura 5

Red semántica sobre la Auto evaluación



DISCUSIÓN

Para lograr el objetivo general de la investigación de Describir cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje durante el periodo escolar se realizaron las entrevistas vía Meet de la plataforma Classroom a los actores que participan en ámbito educativo, tales como padres de familia, docentes y estudiantes lo cual permitió el desarrollo fluido de las entrevistas con preguntas y repreguntas, sobre todo con las estudiantes encontrando hallazgos importantes en las triangulaciones.

Al realizar las triangulaciones se identificaron coincidencias importantes, entre los padres de familia, estudiantes y docentes quienes reconocen que el uso de las plataformas educativas como el Google Classroom y Google Meet permitieron un mejor desarrollo de las sesiones de aprendizaje al tener la conectividad sin límites lo que favoreció el uso de las herramientas digitales para la evaluación y retroalimentación de los aprendizajes de una manera más dinámica e interactiva dentro del contexto de la pandemia COVID -19, hallando más presencia de las estudiantes con respecto al año anterior.

En este sentido las opiniones de los padres, docentes y estudiantes coinciden en la importancia del uso de las herramientas virtuales durante este periodo de educación virtual donde las docentes las utilizaron para dar continuidad a los procesos de enseñanza y en específico hicieron posible la evaluación formativa de las estudiantes, lo cual coincide con Bocanegra y Navarro (2017) quienes señalan que la evaluación a partir de los errores con el uso de estos recursos, permite una rápida retroalimentación a las respuestas de los estudiantes lo que posibilita de manera oportuna ensayar nuevas respuestas.

Por otro lado, se halló que algunos padres evidencian el seguimiento en el cumplimiento de las tareas de sus hijas y son espectadores de las sesiones de aprendizaje por lo que se constató a través de las entrevistas ser conocedores de estos procesos de evaluación formativa inmersos en la enseñanza que realizan las docentes. En ese sentido las maestras piezas claves en esta

metodología realizaron sus planificaciones semanales para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje en donde incluían actividades de evaluación con el fin de adaptar las sesiones según las necesidades de aprendizaje que encontraban en el proceso. Al respecto, Ravela et al. (2017) corrobora que la evaluación formativa que tiene lugar en el proceso de la enseñanza debería ser una herramienta cotidiana y mejorada de forma continua pues tiene la finalidad de adaptar los procesos didácticos a las dificultades de Cuenca los estudiantes mejorar sus desempeños. Así mismo un estudio realizado por Camacho y De la Asunción (2020) concluyó que los docentes al modelar y apropiarse de la metodología de la evaluación formativa resaltan el rol protagónico de los estudiantes en la actividad y el proceso de evaluación en lo que aprende, cómo aprende y su aplicación práctica en la solución de las tareas.

Con respecto al objetivo específico 1, que buscó describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021, tanto estudiantes, docentes y padres de familia evidenciaron que los propósitos de aprendizaje son explicados de forma detallada y que guía el cumplimiento de las metas y logros de aprendizaje. Pero existe una divergencia respecto a los criterios de evaluación, si bien las docentes señalan que estos son enviados en la planificación semanal, los padres de familia y estudiantes no los identifican al inicio de la sesión, pero si al final de la clase con una ficha de autoevaluación para verificar si cumplieron con los criterios.

Los hallazgos encontrados relacionados al logro del objetivo 1, coinciden con lo que señala Ravela et al. (2017) que la comprensión y la comunicación del propósito de aprendizaje es uno de los procesos clave de evaluación formativa que consiste en hacerlo explícito y claro para comprender las intenciones de logro de aprendizajes y que a partir de estas expectativas se diseñan los criterios sobre los que van a ser evaluados los estudiantes, lo cual coincide con la planificación que realizan la docentes en donde incluyen los criterios pero que son comunicados al finalizar la sesión lo cual constituye un desfase para dar continuidad al proceso evaluativo porque si bien, se tienen claros los propósitos

y metas, los criterios van a describir aquellos desempeños que queremos logren los estudiantes por lo que deben ser explicados desde un inicio del aprendizaje.

En relación al objetivo específico 2, que buscó describir las actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021, en base a las entrevistas y la triangulación de las respuestas de docentes, padres de familia y estudiantes se pudo identificar que mediante actividades que realizan las docentes como ejemplos para la comprensión, el uso de herramientas virtuales, preguntas efectivas y observación, les permiten recoger aquella información que evidencian aprendizajes de las estudiantes durante la retroalimentación sobre sus desempeños como las respuestas verbales o escritas, sus desempeños y producciones. Los padres afirman que la docente mediante diálogos y preguntas orientadoras evalúan de forma constante el aprendizaje de sus hijas. De igual manera las estudiantes manifiestan que estas preguntas realizadas por sus docentes son preguntas de reflexión y también de opinión pero que las docentes no les proporcionan las soluciones hasta que las estudiantes den con las respuestas con la resolución o comprensión de alguna actividad de aprendizaje.

En relación a la fundamentación teórica Moreno (2016) expresa que estas preguntas tienen una mayor significancia si son previamente planificadas ya que conducen a un diálogo más productivo entre docente y estudiantes. Adicionalmente, Shute (2008) lo corrobora al señalar que estas devoluciones no solo y exclusivamente deben ser mensajes centrados en las actividades y tareas, sino que se podría transitar a mensajes del qué, cómo y el por qué tanto del resultado como del proceso. Esto se ve evidencia durante las actividades que realizan las docentes para recoger evidencias del aprendizaje de las estudiantes durante la sesión.

En relación al objetivo específico 3, se buscó describir cómo la docente realiza la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E.

Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021. Con base en la triangulación se logró conocer que tanto los docentes y los padres de familia opinan de modo similar con respecto a la retroalimentación sobre las evidencias que además de encontrar valoraciones sobre los desempeños de los estudiantes también se realizan comentarios, preguntas y repreguntas para que las mismas estudiantes encuentren respuesta para mejorar de sus producciones.

Por otro lado, las estudiantes indicaron que estas devoluciones respecto a sus tareas en la mayoría son comentarios y que no encontraban preguntas sobre las evidencias que enviaban. Las docentes indicaron que la retroalimentación sobre las evidencias se complica en este medio virtual y que ésta se realizó en línea de forma sincrónica con preguntas y repreguntas sobre el tema trabajado el día anterior para reforzar aquellos conocimientos que aún no se había logrado. Además, señalaron que a partir de estos errores que encontraban en las tareas de las estudiantes se analizaban en plenario, en conjunto con todas las estudiantes de esta manera podrían tomar nota nuevamente sobre las nuevas estrategias para finalizar sus logros.

Respecto a los comentarios y preguntas sobre las evidencias que realizaban las docentes, se corrobora con lo que adicionalmente señalan Hattie y Timperley (2007) que este tipo de retroalimentación es de nivel descriptivo pues permite su mejor comprensión sobre la tarea centrándose en aquellos recursos y estrategias proporcionadas por el docente para las correcciones respectivas. Esto se evidencia en la retroalimentación virtual, ya que dado el contexto y el número de estudiantes se realizó esta forma de devoluciones pero de forma sincrónica, sobre las tareas a través de preguntas y repreguntas a todo el grupo de estudiantes encontrándose dificultad para la retroalimentación reflexiva pues los mencionados autores señalan que el andamiaje brindado por el docente al estudiante a partir del error debe ser individualizado ya que éste debe aprender a autorregular sus aprendizajes reconociendo sus mejores estrategias para un logro efectivo.

Respecto a la retroalimentación sobre las valoraciones de la persona hallados de las estudiantes Anijovich (2019) menciona que influyen de manera positiva sobre la autoestima y la mejora de los aprendizajes pero que podría dificultar a las estudiantes al identificar qué es lo que deben tomar en cuenta para mejorar sus desempeños y producciones pues comprenderían que no necesita mejorar nada, aunque siempre está la posibilidad de que avancen un escalón más en los niveles de aprendizaje.

En relación al objetivo específico 4, los resultados de describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021, tanto docentes, estudiantes y padres de familia indicaron que no se realizó la coevaluación entre pares, pero si entre grupos que se realizó en plenaria sobre las exposiciones de las estudiantes con la orientación docente.

Las docentes indican las dificultades de la evaluación entre pares fueron por la edad y el gran número de estudiantes. La intervención docente fue relevante ya que es guía orientadora en los trabajos grupales, desde el inicio de las actividades en la organización de las estudiantes en grupos y en algunos casos con el uso de salas a través del zoom la docente realiza el monitoreo y la evaluación formativa hasta finalizar con las exposiciones grupales a través de preguntas y haciendo el modelado para que los grupos realicen la coevaluación en plenario sobre sus exposiciones. Según el área trabajada tanto las docentes como las estudiantes utilizan diversas herramientas digitales. A partir de estas actividades de evaluación formativa las estudiantes tratan de mejorar cada vez con la práctica los comentarios que realizan a sus compañeras sobre aspectos de mejoras manteniendo el respeto.

Estos resultados son corroborados con lo mencionado por Anijovich (2019) quien indica que las retroalimentaciones a todo el grupo permiten que la docente identifique aspectos comunes a mejorar y cuáles fueron las ideas que no se comprendieron, de esta manera al compartirla con todos podrán utilizar y hacer ajustes a sus producciones utilizando otras estrategias. También señalan

Ravela et al. (2017) que la coevaluación es una de las estrategias centrales de la evaluación formativa dado que los estudiantes entregan retroalimentaciones entre pares lo cual constituye un aporte relevante a los trabajos de sus compañeros promoviendo la unión y la motivación del grupo.

Adicionalmente Chiecher et al (2013) sostiene que las actividades de autoevaluación y coevaluación son de responsabilidad de los estudiantes y que deberían ser actividades grupales. De lo mencionado dado el contexto de la virtualidad en esta actividad de evaluación entre pares se evidenciaron dificultades como parte de las estrategias de evaluación formativa, pero se adaptaron a las situaciones de aprendizaje que se desarrollaron en grupo.

En relación al objetivo específico 5 que buscaba describir cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la auto evaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021. A través de los hallazgos encontrados y la triangulación se logró conocer que los docentes, los estudiantes y padres de familia identifican que la autoevaluación de los aprendizajes lo realizan las estudiantes previas a modelamientos que indican las docentes sobre cómo deben autoevaluarse con los criterios que se encuentran en una ficha de evaluación. También señalan que estos instrumentos lo encuentran al final de la ficha de tarea y que les ayuda a reflexionar si cumplieron con las metas de aprendizaje propuestas al inicio de la sesión.

Sobre este aspecto de la evaluación los tres actores, docentes, estudiantes y padres de familia reconocen que la autoevaluación es una práctica constante que realizan las estudiantes al final de las sesiones de aprendizaje, pero cabe mencionar que con los criterios establecidos desde un principio las estudiantes podrían monitorear sus desempeños desde un inicio, así como los resultados de sus trabajos. Este hallazgo coincide con una investigación realizada por Caballero et al. (2017) cuyo objetivo fue una propuesta de intervención con una estrategia didáctica de retroalimentación basada en ejercicios de autoevaluación y coevaluación como herramientas de evaluación formativa y el

resultado fue que los estudiantes al asumir esta práctica evaluativa tuvieron una actitud más autocrítica y responsable, de esta manera se empezó a incluir de forma permanente dentro del proceso de enseñanza.

Los hallazgos encontrados relacionados al logro del objetivo 5, coinciden con Anijovich y Gonzales (2011) quienes sostienen que los estudiantes al ser protagonistas del proceso de autoevaluación sobre sus propias producciones los conduce al desarrollo de habilidades metacognitivas ya que identifican cuáles fueron esas estrategias que le permitieron lograr la meta y la mediación del docente es relevante ya que orienta al estudiante a detectar dificultades y modificar sus estrategias. Así mismo un estudio desarrollado por Caviedes (2019) titulado estrategias de la evaluación formativa y de la retroalimentación en Prácticas Pedagógicas de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Viña del Mar, concluyó que los estudiantes al autoevaluar sus propios desempeños les permitió desarrollar una mayor autonomía ya que fueron evaluados formativamente con los instrumentos que ellos mismos elaboraron lo que demostró la trascendencia de la retroalimentación en el aprendizaje significativo.

V. CONCLUSIONES:

Primera: En relación al objetivo describir cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, se concluye que durante las clases virtuales se realizó la evaluación formativa de los aprendizajes de las estudiantes de forma sincrónica y asincrónica a través de herramientas digitales utilizadas tanto por las docentes y las estudiantes para interactuar y llevar a cabo esta metodología de evaluación formativa. Desde la enseñanza virtual se adaptaron los procesos a los progresos y necesidades de las estudiantes para mejorar sus desempeños, así como las estudiantes asumieron la responsabilidad de sus aprendizajes realizando acciones de mejora para el logro de sus propósitos y metas de aprendizaje.

Segunda: En relación al objetivo específico 1 que buscó describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021. Se concluyó que las estudiantes y padres de familia identifican los propósitos y metas de aprendizajes, sin embargo, los criterios de evaluación no fueron clarificados desde un inicio en la sesión de aprendizaje, pero si los identificaron al final de la sesión. Estos criterios fueron relacionados como las metas a lograr, los cuales se encontraron en fichas de autoevaluación que permitió a las estudiantes la reflexión metacognitiva al final de los procesos de aprendizaje.

Tercera: En relación al objetivo específico 2 que buscó describir las actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021, se concluyó que las docentes realizaron actividades y tareas para el recojo de evidencias de las estudiantes sobre sus desempeños. Dichas actividades consistieron en preguntas efectivas, la observación y ejemplos para la comprensión a través del uso de herramientas digitales que permitieron recepcionar las respuestas verbales o escritas de las

estudiantes, todo lo cual permitió a las docentes adaptar y guiar los siguientes pasos de la enseñanza.

Cuarta: En relación al objetivo específico 3 que buscó describir cómo la docente realiza la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021, se concluyó que se logró una retroalimentación descriptiva pues en su mayoría las docentes realizaron comentarios luego de interpretar la evidencias enviadas al Classroom y este medio de educación virtual trae complicaciones para realizar una retroalimentación reflexiva o por descubrimiento sobre las producciones ya que ésta necesita del diálogo directo con cada estudiante y conjuntamente analizar sus procesos y procedimientos por lo que se tuvo que realizar en línea y en plenaria antes de continuar con los siguientes actividades planificadas. Todo ello permitió a las docentes identificar la brecha de aprendizaje para poder planificar los reajustes necesarios a su enseñanza.

Quinta: En relación al objetivo específico 4 que buscó describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021, se concluyó que la coevaluación se realizó entre grupos en plenaria involucrando de manera activa a las estudiantes. Para su implementación fue importante el modelamiento de las docentes cuya intervención y monitoreo estuvo presente durante el desarrollo de los trabajos grupales y las exposiciones de las estudiantes quienes fueron desarrollando paulatinamente la capacidad de evaluar de manera honesta y justa las producciones de sus compañeras. La coevaluación se dio de manera grupal ya que se encontraron dificultades para realizarlo entre pares por la edad de las estudiantes y el número elevado por aula que llegaron a 30.

Sexta: En relación al objetivo específico 5 que buscó describir cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la autoevaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la I.E. Teresa Gonzales de Fanning,

Lima, 2021, se concluyó que las estudiantes realizan la autoevaluación de sus aprendizajes al finalizar la sesión de aprendizaje y que ellas las relacionan con el propósito y las metas comunicadas como logros de aprendizaje. Esta autoevaluación también la realizan sobre el proceso de sus producciones, lo que les permite reflexionar sobre si lograron la meta, no lo lograron, lo están intentando y las acciones a tomar para mejorar sus aprendizajes, permitiendo el desarrollo de habilidades metacognitivas.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: En relación a los hallazgos encontrados en la investigación y a las conclusiones obtenidas se recomienda que se implemente un espacio en la semana para dar orientaciones por el Meet a las estudiantes y padres de familia sobre esta metodología de evaluación formativa así como realizar talleres de intervención sistemática en las aulas lo que permitirá sensibilizar e involucrar a los miembros de la comunidad educativa en el conocimiento de estos procesos y estrategias de evaluación con el fin de contribuir con la mejora de los aprendizajes de las estudiantes.

Segunda: En relación a los hallazgos y las conclusiones obtenidas se recomienda al grupo de docentes que los criterios de evaluación que fueron planificados, deben ser comunicados a los estudiantes y padres de familia de manera clara ya que ayudan a definir cuáles van a ser las evidencias sobre las cuales van a ser evaluados los aprendizajes y ayuda a la docente para analizar lo que les falta aún lograr y en qué nivel de aprendizaje de las competencias se encuentran las estudiantes e informarse que tan lejos o tan cerca se encuentran de lograrlo, de esta manera se concretizan los objetivos.

Tercera: En relación a los hallazgos y a la conclusión obtenida, se recomienda al grupo de docentes que dentro de las actividades y estrategias que generen evidencias se pueda preparar en el aula virtual contenido educativo de tal manera que las estudiantes puedan revisar y anticiparse a los aprendizajes de la sesión a la vez que pueden contar con los recursos necesarios para el refuerzo de sus aprendizajes, de esta forma se promueve la participación más activa durante el proceso de evaluación formativa.

Cuarta: En relación a los hallazgos y a la conclusión obtenida, se recomienda que para realizar la retroalimentación reflexiva sobre las tareas se podrían organizar a las estudiantes en grupos de hasta cuatro integrantes dado el número elevado por aula y considerar el nivel de la competencia alcanzado, según los criterios de evaluación y a los ritmos de aprendizaje, de esta forma

lograr mejores resultados de logro. Asimismo, el uso de rúbricas para la evaluación formativa desde un inicio de la experiencia de aprendizaje podría ser una práctica constante en la evaluación formativa que podrían realizar las docentes durante el proceso de enseñanza para que al finalizar tengan una clara evidencia del nivel de competencia logrado.

Quinta: Se recomienda concientizar a las estudiantes sobre la forma de realizar los comentarios a sus compañeras de manera justa y respetuosa para llevarlas a mejorar su desempeño, así como generar dentro del grupo un clima de confianza y aceptación que favorezca la libre expresión e incluir diversos instrumentos para la coevaluación pues los niños y niñas tienen diferentes formas de aprender por lo que es conveniente realizar prácticas docentes sobre técnicas de coevaluación basadas en actividades de participación en la evaluación por pares dentro del contexto de la virtualidad lo cual sería un estímulo y motivación para que se cumplan mejor sus propósitos de aprendizaje.

Sexta: Es importante continuar motivando a las estudiantes para que vivencien estas experiencias de auto y coevaluación con respeto e imparcialidad, demostrando su autonomía, la participación y el compromiso ante sus procesos evaluativos mediante la reflexión de sus producciones sobre los criterios de logro de aprendizaje que deberán ser clarificados desde un inicio de la sesión de esta manera van familiarizándose con esta metodología. Se recomienda llevar a diario un registro de las actuaciones de las estudiantes sobre sus progresos.

REFERENCIAS

- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). Triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación* (47), 73-88.
- Allal, L. (1980). Estrategias de evaluación formativa. Concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. *Revista Infancia y Aprendizaje*, (11), 4-22.
- Anijovich R. (2019). Retroalimentación formativa. Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula. 1° Edición. SUMMA – España. <https://n9.cl/4q5gae>
- Anijovich R., y Cappelletti G. (2017) La Evaluación como oportunidad. *Praxis educativa*, Vol. 21, (1) 67-99. <https://n9.cl/zs3co>
- Anijovich, R. y Gonzales, C. (2011). Evaluar para aprender conceptos e instrumentos. Aique Grupo Editor S.A. – Argentina. <https://n9.cl/pucpz>
- Baena, G. (2014). Metodología de la investigación. Serie integral por competencias. Grupo Editorial Patria. <https://n9.cl/dbo8>
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales. 3° Edición Pearson. Universidad de la Sabana-Colombia. <https://n9.cl/z9jvc>
- Bocanegra, N. y Navarro, M. (2017). Evaluación virtual. Un recurso para potenciar la autorregulación y el aprendizaje. 1° Edición. Universidad Pedagógica de Durango – México. <https://n9.cl/pf0uz>
- Borja, J. y García, R. (2021). Evaluación formativa oportunidad en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área matemáticas en tiempos de pandemia. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa] Repositorio CUC. <https://n9.cl/9tg3z>
- Black, P. & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Educational Assessment: Principles, Policy, and Practice*, 5(1), 7–74.
- Black, P. & William, D. (2009). Developing a theory of formative assessment. <https://n9.cl/1ai1m>
- Bloom, Benjamin S. (1968). Learning for Mastery. *Evaluation Comment (UCLA-CSIEP)*, vol. 1 (2):1-12. <https://n9.cl/4lvdI>

- Bloom, Benjamin S.; J. T. Hastings; G. F. Madaus et al. (1971). Handbook on formative and summative evaluation of student learning. Nueva York. McGraw-Hill.
- Brookhart, S. (2008). How to give effective feedback to your students. 1° Edition. Association for Supervision and Curriculum Development. Virginia – USA. <https://n9.cl/93q0u>
- Brookhart, S. & Moss, C. (2009). Advancing formative assessment in every classroom. A guide for instructional leaders. 1° Edition. Association for Supervision and Curriculum Development. Virginia – USA. <https://n9.cl/7m847n>
- Caballero, A., Negrete, A., Arango, L. y Jiménez, R. (2017). La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://n9.cl/ryt3t>
- Camacho, O. y De la Asunción, A. (2020). La evaluación formativa. Una ruta para el aprendizaje de la resolución de problemas. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio CUC. <https://n9.cl/gupf2>
- Caviedes, C. (2019). Retroalimentación formativa a estudiantes en práctica pedagógica. [Tesis de maestría]. Universidad de Viña del Mar. Chile. <https://n9.cl/t3mgh>
- Cuenca, L. (2020). Estrategia metodológica para la evaluación formativa de los estudiantes de matemática del cuarto grado de primaria de una institución educativa privada de Lima. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio deLoyola]. Repositorio USIL. <https://n9.cl/g8g61>
- Chiecher, A., Donolo, D. y Córlica, J. (2013) Entornos virtuales y aprendizaje. Nuevas perspectivas de estudio e investigaciones. 1° Edición. Editorial Virtual Argentina. <https://n9.cl/each9>
- Escudero, C. y Cortez, L. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. 1° Edición. Editorial UTMACH – Ecuador. <https://n9.cl/bu9hq>
- Gajardo, C. (2019). Falta de eficacia en la retroalimentación en el proceso evaluativo de los estudiantes. [Tesis de maestría, Universidad del Desarrollo]. <https://n9.cl/amvwo>

- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of educational research, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw-Hill / Interamericana Editores, S.A.de C.V. México.
- Martínez, F. (2012). Investigación empírica sobre el impacto de la evaluación formativa: Revisión de literatura. REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14(1), 1-15.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15523175001>
- McMillan, J., Venable, J., & Varier, D. (2013). Studies of the Effect of Formative Assessment on Student Achievement: So Much More is Needed. PracticalAssessment. Research, and Evaluation: Vol. 18, Article 2.
<https://n9.cl/d6wz3>
- MINEDU (2016). Currículo Nacional de educación Básica. <https://n9.cl/389>
- MINEDU (2020a). Resolución Viceministerial N° 033-2020 (2020,31 de enero). Ministerio de Educación. Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de educación básica.
<https://n9.cl/mookb>
- MINEDU (2020b). Resolución ministerial N° 093-2020-MINEDU. (2020, 26 de abril).Ministerio de Educación. Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19.
<https://n9.cl/ko3yr>
- MINEDU (2020c). Resolución Viceministerial N° 094-2020 (2020,16 de abril). Ministerio de Educación. Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica.
<https://n9.cl/t5yu>
- MINEDU (2020d). Orientaciones pedagógicas para brindar la retroalimentación a los estudiantes en un contexto de educación no presencial en el nivel de educación secundaria. <https://n9.cl/g1taj>
- Moreno, T. (2016) Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula. Primera edición, Universidad Autónoma Metropolitana. México. <https://n9.cl/si3cg>

- Orellana, D., y Sánchez, C. (2006) Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24,205-222. <https://n9.cl/i49b6>
- Pimienta, J. y De la Orden, A. (2017). *Metodología de la investigación*. 3° Edición. Pearson Educación de México S.A. de C.V.
- Quintana, G. (2018). La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Digital de tesis PUCP. <https://core.ac.uk/reader/196542964>
- Ravela, P. (2009). Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina. *PáginasDe Educación*, 2(1), 49–89. <https://n9.cl/f2qfr>
- Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. 1° Edición. GrupoMagro Editores - México. <https://n9.cl/6wnpf>
- Restrepo, D. (2013). La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las Representaciones Sociales. *Revista CES Psicología*, 6(I),122-136. <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539419008.pdf>
- Sadler, R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119 –144. <https://n9.cl/g74e>
- Shute, V. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://n9.cl/1cj0g>
- UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. <https://n9.cl/jbukai>
- UNESCO (2021). Evaluación formativa: una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia; reflexión a partir de los resultados del estudio cualitativo sobre perspectivas docentes en torno a la evaluación formativa. <https://n9.cl/zqz4xb>
- UNICEF (2021). Evaluación formativa del aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en América Latina y el Caribe. Revisión documental, guías y herramientas. <https://n9.cl/1ig7t>

Scriven, M., Tyler, R. & Gagne, R. (1967). Perspectives of Curriculum Evaluation. AERA Monograph Series on Curriculum (1), 39-83. Rand McNally & Company – Chicago.

William, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. Revista Archivos de Ciencias de la Educación (4a época). Año 3 (3), 15-44. <https://n9.cl/yrr2u>

ANEXOS

ANEXO 01. Matriz Categorización apriorística: Evaluación formativa en estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, año 2021

ÁMBITO TEMÁTICO	PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO GENERAL DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS ESPECIFICOS DE INVESTIGACION	CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS
Actividades de evaluación formativa en el periodo escolar 2021	¿Cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima,2021?	Describir cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021	¿Cómo se comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima, ¿2021?	Describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Propósito y Criterios	Comunicación del propósito de aprendizaje.
						Comunicación de los Criterios de aprendizaje.
			¿Cómo se realizan las actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I. E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021?	Describir las actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Actividades y estrategias de interrogación	Actividades y tareas que evidencien aprendizaje
						Preguntas que evidencien aprendizaje.
		¿Cómo las docentes realizan la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima,2021?	Describir cómo la docente realiza la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Retroalimentación formativa	Retroalimentación sobre los desempeños y producciones	

			¿Cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima,2021?	Describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Coevaluación	Evaluación entre pares
						Orientación para la evaluación de evidencias
						Evaluación grupal
			¿Cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la autoevaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima,2021?	Describir cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la auto evaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Autoevaluación	Modelamiento para la autoevaluación
						Metacognición

ANEXO 02. Guía de la entrevista para docentes

OBJETIVOS	Preguntas
Describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes	¿Cómo transmite el propósito del aprendizaje a sus estudiantes en la sesión de aprendizaje y para qué les sirve?
	¿De qué manera explica los criterios de logro de aprendizaje sobre los que van a ser evaluadas sus estudiantes?
Describir cómo la docente realiza actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje.	¿De qué manera usted realiza las preguntas a la estudiante cuando no entendió algo durante la clase? Detalle las preguntas
	¿De qué manera usted realiza las preguntas para informarse lo que están aprendiendo sus estudiantes? Detalle las preguntas que recogen esa información sobre lo que aprenden las estudiantes.
Describir cómo la docente realiza la retroalimentación formativa.	¿De qué manera realiza retroalimentación después de analizar la evidencia?
	¿Cómo son las preguntas y los comentarios que realiza a la estudiante sobre sus evidencias en el Classroom?
	¿De qué otro modo utiliza las herramientas virtuales para la retroalimentación a sus estudiantes sobre sus evidencias o producciones?
	¿Cómo ayuda a su estudiante a darse cuenta de lo que hizo y de lo que aún debe lograr?
Describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes.	¿De qué manera sus estudiantes evalúan sus trabajos entre pares y para qué les sirve?
	¿De qué manera orienta a las estudiantes para la evaluación de sus evidencias o producciones grupales?
	¿De qué manera sus estudiantes evalúan sus trabajos grupales y qué resultados observa?
Describir cómo las estudiantes realizan la auto evaluación de sus aprendizajes	¿De qué manera explica a sus estudiantes como deben realizar la autoevaluación de sus aprendizajes?
	¿De qué manera ayuda a sus estudiantes a reconocer si lo que está haciendo les ayuda a aprender?

ANEXO 03. Guía de la entrevista para estudiantes

OBJETIVOS	Preguntas
Describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes	¿Cómo te explica tu profesora el propósito de aprendizaje de la clase y para qué te sirve?
	¿Cómo te explica tu profesora cada una de las metas que debes realizar para lograr tu aprendizaje?
Describir cómo la docente genera evidencias de los aprendizajes de las estudiantes.	¿De qué manera tu profesora realiza preguntas cuando no entendiste algo de la clase? Detalla cómo son esas preguntas.
	¿De qué manera tu profesora te hace preguntas para saber si estás aprendiendo? Detalla esas preguntas
Describir cómo el docente realiza la retroalimentación formativa a las estudiantes.	¿De qué manera tu profesora evalúa tus evidencias o tareas?
	¿Cómo son las preguntas y los comentarios que realiza tu profesora sobre tus tareas en el Classroom?
	¿De qué manera tu profesora utiliza las herramientas virtuales para revisar tus tareas y realizar comentarios?
	¿Cómo te ayuda tu profesora a darte cuenta de lo que hiciste y de lo que aún debes lograr?
Describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes.	¿De qué manera revisan los trabajos entre parejas y cómo se evalúan?
	¿De qué manera tu profesora las orienta para que evalúen sus producciones o evidencias de sus trabajos grupales
	¿De qué forma se revisan y evalúan sus trabajos en grupos y cómo les ayuda en sus aprendizajes?
Describir cómo las estudiantes realizan la auto evaluación de sus aprendizajes.	¿De qué manera tu profesora te explica cómo debes autoevaluarte
	¿De qué manera tu profesora te ayuda a darte cuenta si lo que estás haciendo te ayuda a aprender?

ANEXO 04. Guía de la entrevista para padres de familia

OBJETIVOS	Preguntas
Describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes	¿Cómo explica la profesora el propósito de aprendizaje de la clase y para qué sirve a su hija?
	¿Cómo le explica la docente a su hija las metas para lograr los aprendizajes propuestos en clase?
Describir cómo la docente realiza actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje durante la sesión.	¿De qué manera la docente realiza las preguntas a su hija cuando no entendió algo de la clase? Detalle cómo son esas preguntas.
Describir cómo el docente realiza la retroalimentación formativa a las estudiantes.	¿De qué manera la docente evalúa las evidencias o tareas de su hija?
	¿Cómo son las preguntas y los comentarios que realiza tu profesora sobre tus tareas en el Classroom?
	¿De qué otra manera la docente utiliza las herramientas virtuales para evaluar las tareas y realizar comentarios a su hija?
	¿Cómo le ayuda la profesora a su hija a darse cuenta de lo que hizo y de lo que aún debe lograr?
Describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes.	¿De qué forma las estudiantes realizan los trabajos en parejas y cómo se evalúan?
	¿De qué manera la docente orienta a las estudiantes en la evaluación de sus trabajos grupales?
	¿De qué forma las estudiantes revisan y evalúan sus trabajos en grupos?
Describir cómo las estudiantes realizan la auto evaluación de sus aprendizajes.	¿De qué manera la docente enseña a las estudiantes a autoevaluarse?
	¿De qué manera la docente hace reflexionar a su hija si lo que está haciendo le ayudan a aprender?

ANEXO 05. Triangulación – Objetivo General

PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	RESUMEN TEORICO	RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	TRIANGULACION	
				COINCIDENCIAS	DIVERGENCIAS
¿Cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima,2021?	Describir cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021	<p>Ravela et al. (2017) señala que la aplicación de este proceso debería ser una herramienta cotidiana y mejorada de forma continua. pues tiene la finalidad de adaptar los procesos didácticos a las dificultades de los estudiantes mejorar sus desempeños.</p> <p>Estas estrategias enmarcan el proceso metodológico de la evaluación formativa como es del articular tanto los procesos de enseñar como el aprender. Desde la enseñanza se deben adaptar los procesos didácticos a los progresos y necesidades de las estudiantes para mejorar sus desempeños y el estudiante debe asumir la responsabilidad del aprendizaje.</p> <p>Plataformas educativas Google Meet y Classroom favoreció el uso de herramientas digitales para la evaluación formativa.</p> <p>Bocanegra y Navarro (2017) el uso de estos recursos permiten dar una retroalimentación rápida y oportuna a las respuestas respuestas de los estudiantes.</p>	<p>Las docentes desarrollan desde su enseñanza el modelo de la evaluación formativa y aplican estas estrategias como parte de estos procesos. Al iniciar la sesión clarifica el propósito y metas de aprendizaje, realizan actividades y estrategias de interrogación para obtener información sobre en qué parte del aprendizaje se encuentran los estudiantes, luego realiza las devoluciones sobre los cuales las estudiantes van a realizar sus ajustes de aprendizajes, y por último realiza el modelamiento para que las estudiantes puedan autoevaluarse y coevaluarse de tal manera que van cobrando autonomía y responsabilidad de sus propios procesos.</p> <p>Los padres estuvieron al pendiente, monitoreando el cumplimiento en el envío de las evidencias y se mostraron conocedores de estos procesos de evaluación reflexiva que realizan las estudiantes.</p>	<p>Tanto padres, docentes y estudiantes coinciden que estos procesos de enseñanza permiten realizar reflexiones y diálogo continuo sobre los aprendizajes de las estudiantes a partir de la orientación docente. Tienen claros lo propósitos y metas de aprendizaje y los criterios de evaluación los identifican al final de la sesión.</p> <p>La docente realiza actividades de y estrategias interrogativas para obtener evidencias del aprendizaje. y realiza la retroalimentación formativa de forma diferida sobre las evidencias enviadas a la plataforma donde realiza las devoluciones sobre los procesos a través de comentarios y preguntas.</p> <p>Las docentes y padres coinciden que se realizan comentarios y preguntas sobre estas evidencias enviadas.</p> <p>La, docente, estudiantes, padres y niñas coinciden que se realiza las coevaluaciones grupales.</p>	No existen divergencias.

ANEXO 06. Triangulación – Objetivo Especifico 1

PREGUNTA ESPECIFICA 1	OBJETIVO ESPECIFICO 1	RESUMEN TEORICO	RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	TRIANGULACION	
				COINCIDENCIAS	DIVERGENCIAS
¿Cómo se realiza la evaluación formativa del aprendizaje en las estudiantes cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021?	Describir cómo la docente comunica el propósito y criterios de logro de aprendizaje a las estudiantes de cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Ravela et al. (2017) señala que la comprensión del propósito de aprendizaje es una de las estrategias de evaluación formativa que consisten en especificar en forma clara a nuestros estudiantes aquellas expectativas que queremos que logren, y a partir de ellos diseñar los criterios o referentes sobre los cuales van a ser evaluados sus trabajos, que los estudiantes comprendan cuáles son los aceptables o cuáles no.	Según las estudiantes el propósito es explicado con un lenguaje sencillo y de forma detallada quienes los parafrasean. Lo criterios de evaluación los identifican como las metas para lograr el propósito de aprendizaje y que se encuentran al final de la sesión para su autoevaluación. Las docentes indican que los criterios son entregados por la docente semanalmente en la programación de sesiones. Los padres de familia conocen el objetivo de aprendizaje e identifican a los criterios como las metas a lograr para alcanzar el propósito.	Las estudiantes y padres de familia identifican el propósito de aprendizaje como el objetivo a lograr, así como las metas que son explicadas con lenguaje sencillo por la docente. Las estudiantes y padres de familia identifican los criterios de evaluación al final de la sesión y en las fichas de tareas que son enviadas por la docente.	No hay divergencias Los criterios de evaluación son enviados por las docentes al inicio de la programación semanal pero no son clarificados al inicio de la sesión.

ANEXO 07. Triangulación – Objetivo específico 2

PREGUNTA ESPECIFICA 2	OBJETIVO ESPECIFICO 2	RESUMEN TEORICO	RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	TRIANGULACION	
				COINCIDENCIAS	DIVERGENCIAS
¿Cómo se realizan las actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I. E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021?	Describir las actividades y estrategias de interrogación que generan evidencias de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Shute (2008) menciona que estos mensajes de retroalimentación deben ir más allá de ser mensajes descriptivos sobre la tarea, sino que se debe transitar a otros mensajes más reflexivos con preguntas como: el qué, el cómo y el porqué de los resultados de los procesos o desempeños de los estudiantes. De esta manera lo que debe buscar el docente es conseguir que el estudiante a través de un diálogo reflexivo pueda darse cuenta de su error y buscar otras estrategias para dar solución o mejorar.	Las docentes obtienen información sobre los procesos de aprendizaje de las estudiantes a través de preguntas, repreguntas, observaciones y ejemplos, durante el aprendizaje. Las estudiantes identifican que estas preguntas dependerán del área a desarrollar y los padres de familia señalan que además de estas preguntas la docente realiza diálogos para obtener respuestas de las estudiantes. Todas estas actividades las realizan las docentes con el dominio de diversas herramientas digitales.	Tanto las docentes, estudiantes y padres de familia coinciden que para obtener información las docentes realizan una serie de actividades que recogen evidencia de aprendizaje a través de observaciones, preguntas efectivas y ejemplos en el momento de la sesión.	No existen divergencias.

ANEXO 08. Triangulación – Objetivo específico 3

PREGUNTA ESPECIFICA A 3	OBJETIVO ESPECIFICO 3	RESUMEN TEORICO	RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	TRIANGULACION	
				COINCIDENCIAS	DIVERGENCIAS
¿Cómo las docentes realizan la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021?	Describir cómo la docente realiza la retroalimentación formativa sobre las evidencias que envían las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	Hattie y Timperley (2007) señalan que cuando el docente realiza estas devoluciones debe tomar en cuenta diferentes niveles. Así dentro de estas se encuentra la retroalimentación por descubrimiento o reflexión que es aquella que a partir del error se promueven habilidades metacognitivas por lo que los estudiantes autorregulan sus aprendizajes al darse cuenta de sus estrategias y para que esto ocurra debe tener un andamiaje de preguntas ¿Dónde voy?; ¿Cómo voy? ¿Y ahora qué debo hacer? También se encuentra el tipo de retroalimentación descriptivo, cuando sobre las tareas los docentes mencionan detalladamente, los aciertos y dificultades de su proceso y brinda al estudiante sugerencias, pistas y modelos de los que puede mejorar en los procesos de las tareas en relación con la meta.	Las docentes realizan la retroalimentación formativa al interpretar las evidencias que llegan al Classroom de forma asincrónica a través de comentarios y preguntas de forma descriptiva, así como envían recurso adicional para las mejoras y luego en un segundo momento se realiza retroalimentación en plenaria dado el contexto de la virtualidad de forma sincrónica sobre las evidencias devueltas. De igual modo los padres de familia señalaron que esta retroalimentación es a través de comentarios y preguntas y que monitorean el envío de las mejoras sobre las evidencias que indican las docentes. Por otro lado, las estudiantes indican que son comentarios pero que no encontraban preguntas, también señalaron que cuando sus evidencias son devueltas las docentes vuelven a retroalimentar en otro momento antes de continuar con la siguiente sesión.	Tanto los docentes como padres de familia coinciden que la retroalimentación de las evidencias es a través de comentarios y preguntas que se explican detalladamente si tienen que realizar mejoras y que se realizan de forma asincrónica en el Classroom. Los estudiantes indican que luego de la retroalimentación asincrónica las docentes realizan retroalimentación sincrónica a través de preguntas que en plenaria corrobora si se logró con el objetivo de aprendizaje lo cual les ayuda a reconsiderar aquellos puntos faltantes con las mejoras.	La mayoría de estudiantes señalan que la retroalimentación sobre sus evidencias enviadas por el Classroom es a través de comentarios que realiza las docentes pero que no encuentran preguntas.

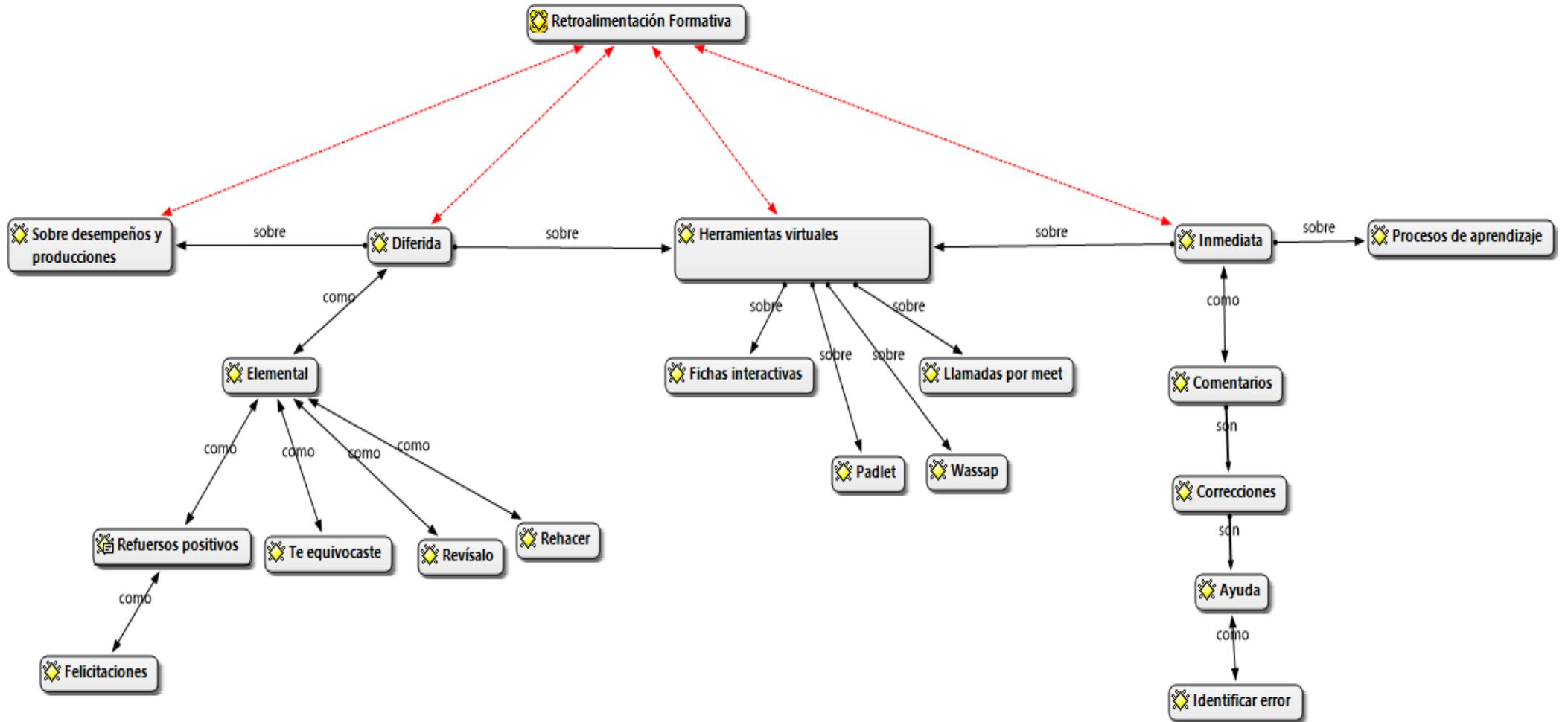
ANEXO 09. Triangulación – Objetivo específico 4

PREGUNTA ESPECIFICA A 4	OBJETIVO ESPECIFICO 4	RESUMEN TEORICO	RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	TRIANGULACION	
				COINCIDENCIAS	DIVERGENCIAS
¿Cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021?	Describir cómo se realiza la coevaluación de los aprendizajes en las estudiantes del cuarto grado de primaria durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021.	<p>Anijovich (2019) indica que estas retroalimentaciones grupales permiten aclarar puntos en común que no ha sido del todo comprendidos por las estudiantes lo cual les ayudará mejorar sus producciones para realizar ajustes con el uso de nuevas estrategias. También señala. Ravela et al. (2017) que la coevaluación es una de las estrategias centrales de la evaluación formativa dado que los estudiantes se retroalimentan y constituye un aporte relevante a los trabajos de los compañeros promoviendo la unión y la motivación del grupo.</p> <p>Adicionalmente Chiecher et al (2013) sostiene que al existir una intervención docente no indica que los estudiantes no tomen responsabilidad de ello, además sostiene que tanto la autoevaluación como la coevaluación deberían ser grupales.</p>	Las docentes indican que no realizan la coevaluación entre pares por tratarse de la edad de las niñas que se encuentran en primaria y también por la cantidad de estudiantes pero que si se organizan las exposiciones grupales y en plenaria realizan la coevaluación con la orientación docente. Las estudiantes señalan que al realizar estos trabajos grupales hay oportunidad para que se coevalúen y se ayuden para mejorar las demostraciones de sus trabajos. Los padres de familia señalan que no observaron trabajos entre pares pero que si realizan exposiciones grupales y las estudiantes realizan opiniones de los trabajos de sus compañeras.	Tanto estudiantes, docentes y padres de familia indicaron que no se realizó la coevaluación entre pares y que la retroalimentación se realizó en plenaria sobre las exposiciones de las estudiantes con la orientación docente. Las estudiantes realizan sus apreciaciones para las mejoras de los trabajos de sus compañeras con respeto.	No existen divergencias.

ANEXO 10. Triangulación – Objetivo específico 5

PREGUNTA ESPECIFICA 5	OBJETIVO ESPECIFICO 5	RESUMEN TEORICO	RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	TRIANGULACION	
				COINCIDENCIAS	DIVERGENCIAS
¿Cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la Auto evaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la IE Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021?	Describir cómo las estudiantes del cuarto grado de primaria realizan la auto evaluación de sus aprendizajes durante el periodo escolar en la I.E Teresa Gonzales de Fanning, Lima, 2021	Anijovich y Gonzales (2011) sostiene que estas actividades de autoevaluación promueven el desarrollo de habilidades metacognitivas pues los estudiantes identifican que estrategias le ayudan a lograr la meta o realizar reajustes sobre aquellas que le permitieron lograr la meta. Así mismo autoevaluar sus propios desempeños permite al estudiante desarrollar una mayor autonomía lo cual repercute en la trascendencia de un aprendizaje más significativo.	Los estudiantes y padres de familia identifican que la autoevaluación de los aprendizajes los realiza las estudiantes previas a modelamientos que indican las docentes sobre cómo deben autoevaluarse con los criterios que se encuentran en una ficha de evaluación al final de la clase. Las docentes también señalan que este mismo instrumento lo encuentran al final de la ficha de tarea y que les ayuda a reflexionar si cumplieron con las metas de aprendizaje propuestas al inicio de la sesión, realizando la autoevaluación de sus procesos. Sobre este aspecto de la evaluación los tres actores, docentes, estudiantes y padres de familia reconocen que la autoevaluación es una práctica constante que realizan las estudiantes al final de las sesiones de aprendizaje.	Los docentes, estudiantes y padres de familia identifican que la autoevaluación se realiza través de una tabla de criterios que se presenta al final de la sesión y que también se encuentra en la tarea mediante la cual realizarán la autoevaluación de sus procesos. También reconocen que es una práctica constante que realizan las estudiantes al finalizar las sesiones de aprendizaje.	No existen divergencias

ANEXO 11. Objetivo específico 3: Diagrama de la Red semántica Retroalimentación formativa sobre las evidencias





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO(S) DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y Nombres del validador: Dr. CMA. ROMANI FRANCO VIVIAN ISABEL
- 1.2 Institución donde labora: Universidad Nacional de Ingeniería
- 1.3 Especialidad del validador: EDUCACIÓN Y ADMINISTRACIÓN
- 1.4 Nombre del instrumento y finalidad de su aplicación: Guía de Entrevista para obtener información sobre el uso del WhatsApp como herramienta digital interactiva en la educación virtual en la I.a. Carlos Panza Paz Soldán, Píscac
- 1.5 Título de la investigación: WhatsApp como Herramienta digital interactiva en la educación virtual de la I.a. Carlos Panza Paz Soldán, Píscac, año 2021
- 1.6 Autor del instrumento: Neira Rojas, Norma Liliana

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	SUBCATEGORÍA	Califica 100-20%	Regular 21-80%	Buena 81-90%	Muy Buena 91-99%	Escalas 01-100%
1. CLARIDAD	Esta formulada con lenguaje apropiado y específico					100
2. OBJETIVIDAD	Esta expresada en conductas observables					95
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					90
4. SUFFICIENCIA	Comprende los aspectos de calidad					95
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para interpretar aspectos de las estrategias					95
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos-científicos					90
7. COHERENCIA	Entre las subcategorías y categorías					100
8. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
9. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación					95
PROMEDIO DE VALIDACIÓN						95%

PROMEDIO DE VALUACIÓN: 95 %. V: OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

- El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.
- El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lugar y fecha: Lima, 2 de julio de 2021


 Dr. Romani Franco Vivian Isabel
 EDUC. 000077

Firma del Experto Informante.

DNI. N.º 08144929 Teléfono N.º 940042577



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

I.11 Apellido y Nombre del validador: Dr/ Mg. VILLANUEVA FIGUEROA ROSA ELVIRAI.12 Institución donde labora: Universidad César VallejoI.13 Especialidad del validador: EDUCACIÓNI.14 Nombre del instrumento y finalidad de su aplicación: Guía de Entrevista para obtener información sobre el uso del WhatsApp como herramienta digital interactiva en la educación virtual en la I.á. Carlos Panja Paz Soldán, RimacI.15 Título de la Investigación: WhatsApp como Herramienta digital interactiva en la educación virtual de la I.á. Carlos Panja Paz Soldán, Rimac, año 2021I.16 Autor del instrumento: Neira Rojas, Norma Liliana

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIO	SUBCATEGORIAS	Excelente 00-30%	Regular 31-40%	Buena 41-50%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
01. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico					90
02. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					95
03. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					95
04. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de calidad					95
05. INTENCIONALIDAD	Adecuado para interpretar aspectos de las estrategias					95
06. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos					95
07. COHERENCIA	Entre las subcategorías y categorías					90
08. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					90
09. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación					95
PROMEDIO DE VALIDACIÓN						93%

PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 93 %. V: OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado. El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lugar y fecha: Lima, 4 de julio de 2021

Rosa Elvira Villanueva Figueroa
DOCTORA EN EDUCACIÓN
CUI-18017-1000
CÓDIGO ÉTICO 17000

Firma del Experto Informante.

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO(S) DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
I. DATOS GENERALES:

- 1.6 Apellidos y Nombres del validador: Dr./Mg. GUERRA BENDEZU CARLOS ANDRÉS
- 1.7 Institución donde labora: Universidad César Vallejo
- 1.8 Especialidad del validador: EDUCACIÓN
- 1.9 Nombre del instrumento y finalidad de su aplicación: Guía de Entrevista para obtener información sobre el uso del WhatsApp como herramienta digital interactiva en la educación virtual en la I.a. Carlos Panja Paz Solán, Rimac
- 1.10 Título de la Investigación: WhatsApp como Herramienta digital interactiva en la educación virtual de la I.a. Carlos Panja Paz Solán, Rimac, año 2021
- 1.7 Autor del instrumento: Maira Rojas, Norma Liliana

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

CRITERIOS	SUBCATEGORIAS	Califica ta 00-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
10. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico					100
11. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					50
12. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					50
13. SUFFICIENCIA	Comprende los aspectos de calidad					50
14. INTENCIONALIDAD	Adecuado para interpretar aspectos de las categorías					50
15. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos-científicos					50
16. COHERENCIA	Entre las subcategorías y categorías					100
17. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					100
18. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación					50
PROMEDIO DE VALORACIÓN						57%

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 57 %. **V. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:**

- El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.
- El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lugar y fecha: Lima, 4 de julio de 2021



 Mg. Carlos Andrés Guerra Bendezu
 REGUC 016011

Firma del Experto Informante.

DNI. N.º 09728163 Teléfono N.º 982332755