



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Evaluación formativa y rendimiento académico de estudiantes de la
institución educativa Nuestra Señora de la Sabiduría, Chosica,
2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Colonia De la Cruz, Nancy (orcid.org/0009-0008-0612-8925)

ASESORES:

Mg. Vilcapoma Pérez, César Robín (orcid.org/0000-0003-3586-8371)

Dra. Castro Llaja, Lindomira (orcid.org/0000-0003-2343-8999)

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

2023

DEDICATORIA

A mi amado y siempre recordado Moshi, quien en vida disfrutó cada uno de mis logros. A mi mamita Adela, por su ejemplo de coraje y perseverancia.

AGRADECIMIENTO

A la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, al docente asesor Mg. César Vilcapoma Pérez y a la docente revisora Dra. Lindomira Castro Llaja, por compartir sus sabios conocimientos que me permitieron culminar con esta investigación.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CESAR ROBIN VILCAPOMA PEREZ, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Evaluación formativa y rendimiento académico de estudiantes de la institución educativa Nuestra Señora de la Sabiduría, Chosica, 2023", cuyo autor es COLONIA DE LA CRUZ NANCY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 02 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CESAR ROBIN VILCAPOMA PEREZ DNI: 09142246 ORCID: 0000-0003-3586-8371	Firmado electrónicamente por: CVILCAPOMAP el 07-08-2023 23:07:56

Código documento Trilce: TRI - 0637479





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, COLONIA DE LA CRUZ NANCY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Evaluación formativa y rendimiento académico de estudiantes de la institución educativa Nuestra Señora de la Sabiduría, Chosica, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
COLONIA DE LA CRUZ NANCY DNI: 09844023 ORCID: 0009-0008-0612-8925	Firmado electrónicamente por: CCOLONIACR20 el 04- 08-2023 21:56:59

Código documento Trilce: INV - 1274561

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	iv
Declaratoria de Originalidad del autor	v
Índice de contenidos	vii
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis.....	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimientos.....	18
3.6. Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos.....	19
IV. RESULTADOS	20
4.1. Análisis descriptivo.....	20
4.2. Análisis inferencial.....	24
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES.....	35
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS.....	37
ANEXOS	43

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población para el estudio de investigación	16
Tabla 2. Expertos en la validación de los instrumentos	18
Tabla 3. Percepción de las estudiantes respecto a la variable evaluación formativa	20
Tabla 4. Percepción de las estudiantes respecto a la variable Rendimiento académico.	21
Tabla 5. Niveles para las dimensiones de la variable Evaluación formativa.	22
Tabla 6. Niveles para las dimensiones de la variable Rendimiento académico.	23
Tabla 7. Prueba de Rho de Spearman para la Evaluación formativa y Rendimiento académico.	24
Tabla 8. Prueba de Rho de Spearman para la dimensión procesal y la variable el rendimiento académico.	25
Tabla 9. Prueba de Rho de Spearman para retroalimentación y la variable rendimiento académico.	26
Tabla 10. Prueba de Rho de Spearman para la dimensión reguladora y la variable rendimiento académico.	27
Tabla 11. Prueba de Rho de Spearman para participación de estudiantes y la variable rendimiento académico.	28

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Percepción de las estudiantes de segundo de secundaria respecto a la variable evaluación formativa.....	20
Figura 2. Percepción de las estudiantes de segundo de secundaria respecto a la variable evaluación formativa.....	21
Figura 3. Niveles para las dimensiones de la variable Evaluación formativa.....	22
Figura 4. Niveles para las dimensiones de la variable Rendimiento académico... ..	23

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de estudiantes de la Institución educativa Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica. La metodología fue de tipo básica, con un enfoque cuantitativo, el diseño utilizado fue no experimental, nivel correlacional. La población comprendió a 102 participantes de quienes se obtuvo una muestra de 81 estudiantes. Como técnica se utilizó la encuesta y como instrumento el cuestionario, uno para medir la evaluación formativa y otro que midió el rendimiento académico. El análisis descriptivo evidencia que las estudiantes perciben que la evaluación formativa se da predominantemente de forma media, este grupo estuvo representado por el 50,6% del total. De igual forma, el análisis destacó a las estudiantes con rendimiento regular representadas por el 55,6% del total. Los resultados mostraron un valor de $\text{sig} = 0,016$ que permitió aceptar la hipótesis de investigación, la cual determinó que existe relación entre las variables evaluación formativa y rendimiento académico. Así mismo, se obtuvo una correlación positiva de Rho Spearman = 0,268 que indica una relación poco significativa.

Palabras clave: Evaluación formativa, rendimiento académico, aprendizaje, enseñanza.

ABSTRACT

The objective of the present investigation was to determine the relationship that exists between the formative evaluation and the academic performance of students of the Educational Institution Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica. The methodology was basic, with a quantitative approach, the design used was non-experimental, correlational level. The population comprised 102 participants from whom a sample of 81 students was obtained. The survey was used as a technique and the questionnaire as an instrument, one to measure formative evaluation and another that measured academic performance. The descriptive analysis shows that the students perceive that the formative evaluation is given predominantly in an average way, this group was represented by 50.6% of the total. Similarly, the analysis highlighted the students with regular performance represented by 55.6% of the total. The results showed a value of $\text{sig} = 0.016$ that allowed us to accept the research hypothesis, which determined that there is a relationship between the variables formative evaluation and academic performance. Likewise, a positive correlation of Rho Spearman = 0.268 was obtained. Likewise, a positive correlation of Rho Spearman = 0.268, which indicates an insignificant relationship.

Keywords: Formative assessment, Academic performance, learning, teaching.

I. INTRODUCCIÓN

La educación requiere cambios significativos que permitan un desarrollo holístico de los educandos. De una enseñanza tradicional donde el estudiante era solo un receptor de información pasamos a un enfoque formativo que tiene como propósito enseñar a pensar, despertar la creatividad, desarrollar habilidades como el razonamiento y el pensamiento crítico. En tal sentido, en el proceso educativo, evaluar formativamente significa acompañar al estudiante dándole a conocer sus avances y dificultades para superarlas oportunamente, este enfoque es primordial para alcanzar el perfil de estudiantes competentes que puedan actuar en cualquier situación del contexto.

La práctica docente ha evidenciado que la evaluación es considerada como una simple calificación, restándole importancia a todas las implicancias que conlleva el proceso de aprendizaje, como conocer la realidad del estudiante, sus estilos para aprender, los aspectos favorables y desfavorables que permitan el logro de sus aprendizajes, todo esto que se debe tener en cuenta para mejorar, superar dificultades y alcanzar los aprendizajes esperados.

Como parte de la realidad problemática, en lo Internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), manifestó que los docentes que llevan a cabo una adecuada evaluación como parte de su práctica profesional, obtienen información oportuna de lo aprendido por los estudiantes, así también identifican sus dificultades y les permite innovar en su metodología y estrategias procurando emplear las más pertinentes. Por el lado de los educandos les permite comprender que la evaluación es implícita a su aprendizaje. En ese mismo sentido, la UNESCO manifiesta como preocupante los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas aplicadas mundialmente a los estudiantes para medir sus logros de aprendizaje, consideradas como rendimiento académico.

Anijovich (2019) señaló que, en Latinoamérica, las prácticas docentes de retroalimentación, aspecto ligado a la evaluación formativa, consiste en corregir, identificar errores y, por último, asignar una calificación. Esta forma de evaluar no permite al educando ser el constructor de sus aprendizajes, desvalorizando el real sentido del

aprendizaje. El estudiante pierde su rol protagónico, ya que solo acepta lo que se le corrige, se le dan a conocer sus errores y la calificación, pero el estudiante desconoce que aprendió y lo que le falta para lograr lo esperado, además de las pautas de cómo mejorar.

Así también, Anijovich (2017) mencionó que evaluar formativamente contribuye a la mejora progresiva de los aprendizajes, en este proceso dual es relevante la participación del docente como del estudiante, por ello la comunicación debe ser permanente, ya que el estudiante tiene la necesidad de recibir oportunamente las recomendaciones y sugerencias que le permitan lograr los objetivos planteados.

En relación al contexto nacional, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) señaló que el Perú atraviesa una grave crisis educativa ,a razón que no hay una diversificación clara de los aprendizajes prioritarios , asimismo, el poco compromiso de los educadores de poner en práctica una adecuada evaluación formativa dentro de los espacios escolares, la inadecuada infraestructura de las instituciones educativas, así también, la falta de material y recursos que faciliten el desempeño de docentes y estudiantes, además resulta preocupante los casos de deserción escolar a consecuencia de la situación de pobreza que atraviesan el 35% de familias peruanas como lo señala el Instituto Nacional de Estadística e Informativa (INEI).

Por otro lado, el Banco Mundial (2022) al referirse a la educación peruana, señaló que el Ministerio de Educación (MINEDU) requiere fortalecer los aprendizaje y desempeño de los estudiantes, las prácticas educativas y el liderazgo en las escuelas de inicial, primaria y secundaria. En este sentido, el MINEDU (2020) señaló que en el proceso de evaluación se debe considerar a los estudiantes en el centro del proceso, aportando a su formación ética, cognitiva, afectiva, cultural, etc. con el propósito de guiarlos a alcanzar su plena realización en la sociedad , en este sentido, se debe tener en cuenta las necesidades, intereses y expectativas de los educandos, motivar de manera permanente para que sigan involucrándose en la construcción de sus aprendizajes, sin embargo en contraste a lo mencionado, aún se evidencia una práctica docente basada en una enseñanza tradicional que evalúa solo conocimientos, promoviendo aprendizajes memorísticos, poco significativos e innovadores, no permitiendo el rol protagónico de los educandos.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), señaló que en el 2018 el Perú incrementó 13 puntos en el área de Matemática en referencia al 2015; en Ciencia y Tecnología 7 y 3 puntos en matemática y lectura en el 2018, a pesar de ello, los resultados aún son preocupantes ya que el país ocupó el puesto 64 de 77 países a los cuales se le aplicó la misma prueba. Por otra parte, la Evaluación censal (ECE), prueba focalizada para segundo y cuarto de primaria y en secundaria dirigida a estudiantes de segundo, según la Unidad de Medición de la Calidad educativa (UMC, 2020) señaló que, a nivel nacional la prueba del 2019 evidenció un progreso lento en logros de aprendizaje.

A nivel local, en la institución educativa de estudio, a partir del cuestionario de autodiagnóstico de la práctica pedagógica aplicada por la Dirección de Formación Docente en Servicio (DIFOS) bajo la estrategia formativa del Ciclo de Formación Interna para Docentes (CFID) se obtuvo como resultado que los profesores presentaban dificultades en la evaluación formativa, ya que su práctica se centraba en brindar generalmente un tipo de retroalimentación elemental. Además, se evidenció que aún hay docentes que enfatizan la evaluación sumativa centrada en asignar una calificación dejando la práctica de evaluar formativamente.

Respecto a la relevancia social, ejercitar una cultura de evaluación formativa es un reto que hoy tenemos los docentes, ya que permitirá que los estudiantes sean conscientes de sus errores y puedan optimizar sus aprendizajes. A través de la retroalimentación, el estudiante logra reflexionar y mejorar sobre aquello que no hizo bien, por otro lado, el docente debe ser un acompañante permanente y motivador de sus estudiantes. Por ello, la labor del maestro se centra en formar personas integrales, capacitados para comprender que aprenden y como lo hacen, aprendizajes que les permitan actuar de manera competente en todos los ámbitos de su vida.

En referencia a la relevancia profesional, evaluar formativamente es fundamental dentro de la educación, requiere planificación, compromiso, diálogo y reflexión permitiendo mejorar la práctica docente. La profesión, en el contexto actual, nos exige innovación, creatividad, capacitación tecnológica, etc. Nuestro trabajo puede aportar e impulsar el aprendizaje autónomo a partir de poner en práctica una adecuada evaluación formativa,

dejando atrás enfoques tradicionales que no fomentan la participación activa de los educandos.

Frente a la situación expuesta, se planteó la problemática a través de la pregunta ¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y rendimiento académico de estudiantes de secundaria de la Institución educativa Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica? De la misma forma se plantearon las preguntas específicas: ¿Cuál es la relación que existe entre las dimensiones procesal, retroalimentación, reguladora y participación de estudiantes con el rendimiento académico de estudiantes de secundaria de la Institución educativa Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica?

Parte de la justificación teórica del proyecto se sustentó en el modelo de Mastery Learning de Bloom, basado en enseñanza-prueba-retroalimentación o corrección. (Bloom,1968) citado por López (2006) señaló a la evaluación formativa y los recursos correctivos del aprendizaje logrado, como procedimientos recomendables en el proceso educativo. Dentro de esta práctica pedagógica consideró necesaria una evaluación diagnóstica continúa durante el proceso, que permita identificar a los estudiantes que logran lo previsto para potenciar sus oportunidades de ampliación, por otro lado, los que no alcanzan lo propuesto, se ha de brindar atención de corrección o recuperación.

La investigación se orienta a estudiar cómo la práctica de evaluar formativamente se relaciona con el rendimiento académico, esta forma de evaluar permite al docente acompañar a los educandos durante todo el proceso de aprendizaje, así podrá comprobar los aprendizajes y atender a través de una retroalimentación efectiva en caso de identificar aspectos de mejora.

La justificación práctica se basa en la utilidad de llevar a cabo una adecuada evaluación formativa, rol que pone en práctica el docente, que lo conduce a plantear y replantear estrategias para la mejora de su práctica pedagógica. En este sentido, evaluar formativamente, permite la autonomía en sus aprendizajes, el desarrollo del pensamiento creativo, les permite lograr un mejor desempeño.

La justificación metodológica, permitirá la correlación de las variables estudiadas y guía de nuevas investigaciones.

La investigación determinó como Objetivo: Determinar la relación que existe entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica. De modo similar, los objetivos específicos fueron: Determinar la relación que existe entre las dimensiones procesal, retroalimentación, reguladora y participación de estudiantes con el rendimiento académico de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica.

Para el caso de la hipótesis general se consideró el siguiente planteamiento: Existe relación directa y significativa entre evaluación formativa y rendimiento académico de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica. De igual manera, se presentaron como hipótesis específicas: existe relación directa y significativa entre las dimensiones procesal, retroalimentación, reguladora y participación del estudiante con el rendimiento académico de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Sabiduría de Chosica.

II. MARCO TEÓRICO

En el escenario internacional, en Ecuador, Freire (2022) en su estudio propuso el objetivo de establecer asociación de la evaluación formativa en el trabajo pedagógico. Empleó metodología de enfoque cuantitativo; tipo exploratorio. La población involucró a 66 participantes quienes respondieron un cuestionario. Los hallazgos determinaron que la evaluación formativa incide en el desempeño académico, validando que dicha práctica docente ha permitido mejorar el desempeño escolar.

Bravo (2022) en su investigación en una Universidad de Portoviejo, en Ecuador, planteó como propósito establecer la relación de la evaluación formativa y las competencias académicas. Utilizó metodología básica, cuantitativa. Aplicó cuestionarios para medir ambas variables a 100 estudiantes. El resultado mostró que, el nivel de la primera variable es regular en un 78%, un 17% evidencia que es alta y un 5% señalan que es baja. En relación a la segunda variable se muestra que, el 63% de educandos percibieron que es regular, un 20% que es alta y un 17% señalaron que es baja. Concluyó que existe correlación positiva, validando que una evaluación formativa adecuada aportará a un mejor desempeño en las competencias académicas de los educandos.

La Revista mexicana de investigación educativa, en su estudio sobre evaluación formativa y aprendizaje por competencias, Martínez (2011) determinó como objetivo encontrar la relación entre las variables descritas para determinar la manera en que impacta el ejercicio docente. La metodología fue básica y enfoque cuantitativo. Concluyó que la evaluación formativa exige un pensamiento reflexivo de sus estudiantes para actuar eficazmente.

Pineda y Alcántara (2017) consignó como propósito la relación de hábitos de estudio y rendimiento académico en la Universidad Privada San Pedro Sula en Honduras. Estudio basado en un enfoque cuantitativo, correlacional descriptivo y con diseño transversal. Consideró una muestra no experimental probabilística de 238 estudiantes. En relación a la confiabilidad del instrumento fue de 0.89. Concluyeron que la relación es significativa.

Saiz-Linares y Susinos-Rada (2018) para la universidad de Cantabria, presentó como objetivo el análisis de evaluación formativa y retroalimentación. Empleó metodología cualitativa, el diseño de estudio de caso evaluativo de programas donde seleccionó a estudiantes por conveniencia. Utilizó como instrumentos las entrevistas semiestructuradas, análisis de documentos personales de las participantes y la observación durante el proceso. Concluyeron que la evaluación formativa permite desarrollar competencias reflexivas que el docente debe tener en cuenta permanentemente en su práctica pedagógica.

Así también, en un trabajo realizado en México, se consideró la investigación de Lozano-Rodríguez et al. (2020), el objetivo fue establecer la asociación de estilo de enseñanza y evaluación formativa. La metodología fue aplicada, cuantitativa y de alcance explicativo. Aplicó dos cuestionarios a 240 docentes participantes. Los resultados evidenciaron que el estilo de enseñanza Analítico fue el que obtuvo una correlación significativamente más alta con las dimensiones de retroalimentación y comunicación de los resultados, concluyendo que los tres estilos de aprendizaje aportan a la evaluación formativa.

En el ámbito nacional, Alegría (2020) mencionó como objetivo la relación entre retroalimentación y evaluación formativa en una institución educativa de Tarapoto. En relación a la metodología fue básica, descriptivo-correlacional. Aplicó cuestionarios a 34 educandos. Los resultados mostraron un nivel de retroalimentación bajo; en tanto que el de evaluación formativa fue medio, concluyendo que existe una relación significativa entre las dos variables.

Prado (2019) en su estudio propuso como propósito determinar la relación de evaluación formativa y logros de aprendizaje de una escuela de Vitarte. La metodología fue básica; diseño no experimental, transversal, correlacional simple. En el estudio participaron 166 estudiantes, quienes completaron una encuesta. El resultado evidenció una correlación directa y Fuerte. Así también las escolares perciben la evaluación formativa en nivel Medio con un 52.41% y 29.52% la perciben en Alto. Concluyó con la relación significativa de ambas variables.

Quispe (2020) propuso como objetivo qué relación tiene la evaluación Formativa con el rendimiento académico. La metodología fue descriptiva-correlativa básica. La población fue de tipo censal. Los resultados de investigación de correlación Rho de Spearman fue de 0,42 con un nivel de significancia de 0,015. Concluyó afirmando que sí existe relación significativa entre las variables mencionadas.

Canales (2013) determinó como objetivo establecer la relación de práctica evaluativa docente y rendimiento académico en instituciones educativas públicas de la localidad de Huancavelica. La metodología se centró en un enfoque cuantitativo, el estudio es descriptivo correlacional. La población fueron 988 estudiantes de quinto de secundaria y la muestra 469. Utilizó un cuestionario de tipo Likert y una encuesta. En conclusión, se evidenció una correlación positiva de la práctica evaluativa docente y rendimiento académico.

Cruz (2022), Moquegua, su investigación señaló como propósito determinar la relación de evaluación formativa y rendimiento académico. La metodología fue básica, cuantitativo, diseño no experimental transversal. En relación a la población involucró a 433 universitarios y la muestra fue representada por 210 quienes completaron un cuestionario, además se utilizaron los registros de notas. El resultado evidenció el valor de probabilidad (0,009), Rho de Spearman= 0,568. Concluyó afirmando una relación directa y moderada entre las variables.

La Tesis de Sarmiento (2022) señaló como objetivo la relación entre evaluación formativa y rendimiento académico en una escuela de Independencia. El enfoque fue cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional. La población incluyó a 165 estudiantes y la muestra 116. Utilizó como instrumento un cuestionario. Respecto a los resultados, para la evaluación formativa destacó el nivel medio (47,4%), y para rendimiento académico predominó el nivel proceso (45,7%). Así mismo, la correlación fue de Rho= 0.92. Concluyó confirmando una correlación positiva muy alta entre las variables del estudio.

El marco teórico de la investigación se fundamenta en teorías como la constructivista, y la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, que según Alfaro (2000) la teoría se fundamenta tanto en la importancia de los aprendizajes que poseen los estudiantes

en un inicio (zona de desarrollo real), así como en aquellos que en el proceso de construir su propio aprendizaje el estudiante va logrando, a este aspecto lo denomina zona de desarrollo próximo. Por último, los aprendizajes nuevos, la zona ideal que se espera que todo estudiante debe alcanzar, demostrando autonomía y buen desempeño se relaciona con lo que denomina zona de desarrollo potencial. De la misma forma, la teoría sociocultural enfatiza la importancia del entorno social, a través de la interacción con las personas se origina el aprendizaje. En este sentido, Vygotsky (1979) sostiene que en el espacio educativo los educandos se desarrollan a través de una comunicación escrita, oral y de signos, además en estos espacios se genera acompañamiento, colaboración y orientación, a través de diversos recursos, técnicas y estrategias guiadas por el docente hacia el estudiante.

Según Moreno (2016) la práctica de evaluar formativamente favorece el aprendizaje, las estrategias de enseñanza, el uso adecuado de recursos y materiales educativos, etc. En tal sentido, el acompañamiento debe darse de forma continua y oportuna para la mejora del proceso educativo. Es así que el propósito de evaluar formativamente se relaciona con una evaluación de carácter continuo, llevada a cabo por los docentes a través de procedimientos informales más que de pruebas o instrumentos técnicos aplicados. No es que el docente no los considere, sino porque el contexto de una clase hace muy compleja la aplicación permanente de instrumentos o evaluaciones formales.

Para Gonzáles (2012) la evaluación formativa es un conjunto de acciones planificadas y organizadas que permite valorar un hecho o fenómeno para tomar decisiones, así como emitir juicios de valor y reflexiones sobre una actividad académica. Es parte indispensable del proceso educativo, no solo se enfoca en los resultados, sino previamente proporciona información oportuna, permanente y necesaria para que un producto pueda ser mejorado durante la realización de la actividad.

Un aporte sobre la evaluación formativa es lo señalado por el MINEDU (2016) indica que es un proceso sistemático donde se recibe y pondera información valiosa sobre las competencias que van logrando los educandos, con el fin de aportar en la mejora continua y progresiva de sus aprendizajes.

Díaz (2016) evaluar formativamente implica que el docente deba observar, recoger, sintetizar y analizar cómo los estudiantes van progresando respecto a sus aprendizajes, con el propósito de dar un criterio de valor y tomar decisiones coherentes y oportunas para que el estudiante mejore su desempeño y logre sus aprendizajes. La evaluación formativa permitirá al docente enfocarse en lo que tiene que realizar para lograr que los estudiantes desarrollen sus capacidades, habilidades y competencias, así lograr su desarrollo íntegro.

Popham (2013) respecto a evaluar formativamente sostiene que es un proceso metódico y ordenado orientado a conocer la situación de aprendizaje del estudiante; esta evaluación se basa en el enfoque por competencias propuesto por el currículo nacional; además es un proceso compartido que requiere del compromiso del docente como del estudiante generando una meta compartida; otra característica es que regula el proceso educativo, reajustando acciones para el cumplimiento de metas; además utiliza adecuadamente las evidencias obtenidas, para a partir de éstas, brindar una retroalimentación que permita la mejora de los aprendizajes.

Bloom (1968) señaló que la evaluación formativa permite al docente recoger información oportuna para tomar las mejores decisiones sobre el proceso de aprendizaje. Así también, Bloom (1968) evidenció que en muchos casos los contenidos de un examen no son lo que se observan en una actividad de aprendizaje, en este sentido concluyó que los resultados de las evaluaciones son evidencias valiosas para brindar retroalimentación a los estudiantes (citado por Martínez, 2012).

Rocha y De la Cruz (2018) señalan como ventajas de la evaluación formativa: la observación y acompañamiento durante el proceso educativo; permite conocer cuánto van aprendiendo y los ritmos para aprender de los estudiantes; a partir de la identificación de fortalezas y aspectos a mejorar en el aprendizaje se implementan las estrategias pertinentes; permite la retroalimentación de aquellos aprendizajes no logrados; dar a conocer a los estudiantes los aprendizajes esperados y sus resultados, permite que participen en su proceso de evaluación; asimismo entre las ventajas, permitirá al docente reflexionar sobre su práctica pedagógica y transformarla en una enseñanza centrada en cumplir con las metas de aprendizaje.

Por otro lado, también señalan las desventajas al evaluar formativamente: no hay un tiempo establecido para evaluar durante la jornada escolar; revisar cada evidencia o producto del estudiante, analizarlas, registrar los resultados con algunas sugerencias y acompañar al grupo al mismo tiempo, demanda de tiempo efectivo de clase, a esto se suma los documentos de planificación que se deben realizar y presentar como parte del trabajo docente.

La evaluación formativa es importante porque permite mejorar y alcanzar los logros de aprendizaje, a través de un proceso sistemático de recojo, análisis, devolución de información o evidencias y una adecuada y oportuna retroalimentación. Así también, esta forma de evaluar conlleva a la realización de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, con el propósito que los estudiantes autorreflexionen sobre cómo aprenden, identificar sus dificultades, cómo superarlas para seguir aprendiendo. Cruzado (2022)

Parafraseando a Contreras (2018) esta forma de evaluar es la esencia para el aprendizaje estudiantil, ya que le permitirá autorregular y autoevaluar su aprendizaje.

Respecto a los aspectos más relevantes de la mencionada variable, se destaca el acompañamiento permanente, comunicar al estudiante los criterios de logro, recoger evidencias, interpretarlas, dar a conocer sus avances y dificultades, conocer la brecha de aprendizaje, ofrecer retroalimentación para paulatinamente disminuir e ir cerrando esa brecha.

En relación a la dimensión procesal, Scriven (Citado por Martínez, 2012), señaló la relevancia de recoger la información que está en proceso para contrastarla con el resultado final; entendiendo que, la evaluación de inicio da la oportunidad de realizar ajustes oportunos relacionados a esa primera evaluación, que se concreta en sí como un constructo conceptual denominado evaluación formativa.

Con relación a la dimensión retroalimentación, Delgado y Oliver (2006, citado por Trujillo, 2020) señalan que el docente da a conocer a los estudiantes sobre los progresos, así como los aspectos en que debe mejorar, centrándose en el análisis y la explicación de los criterios que aún no han sido logrados. El objetivo es llevar a cabo actividades de aprendizaje motivadoras, planteando desafíos de aprendizaje mediante preguntas,

repreguntas y actividades desafiantes que ayuden a los educandos a lograr sus metas de aprendizaje.

Fraile (2021) el error del estudiante en una sesión de aprendizaje es una oportunidad que tiene el docente para acompañarlo en reflexionar sobre la razón que lo llevo a cometerlo, así podrá generar aprendizajes que no solo le permitirá lograr la respuesta correcta, sino un feedback que generará autorregulación.

Para Anijovich y Capelletti (2020) la práctica de una retroalimentación formativa influye potencialmente en el aprendizaje, no se limita a la entrega de resultados o simples comentarios que no aportaran necesariamente a una mejora. Así también, la retroalimentación formativa impactará sobre el autoestima de los estudiantes, tanto en cómo va progresando y logrando sus aprendizajes, como en la forma de comunicación y al sentido de oportunidad.

Respecto a la dimensión reguladora, Delgado y Oliver (2006) citado por Trujillo (2020) señalan que ocurre cuando las formas diversas de interacción se evidencian en el aula, entre ellas: la del docente y estudiante, entre estudiantes, y entre el estudiante y los medios. Esta dimensión recoge información sobre si se logró o no el objetivo en cada estudiante, para atender las debilidades orientándolas a logro de las metas de aprendizaje. Del mismo modo, Asin (2010) respecto a la dimensión reguladora, se da cuando las evaluaciones se aplican gradualmente según las capacidades y habilidades que va desarrollando el estudiante, de esta forma el docente podrá planificar sesiones que respondan a las características de los estudiantes.

En esta dimensión reguladora, teniendo en consideración los hallazgos recogidos en la evaluación, el docente va replanteando los aprendizajes con el fin de responder a las necesidades que van presentándose en el proceso pedagógico. En ese sentido, la evaluación se convierte en un instrumento que dirige la enseñanza hacia procesos y acciones que orienten al educando a desarrollarse con autonomía en los contextos diversos en los que se desenvuelve, que les permitan asumir retos propios de la adquisición de nuevos conocimientos. Así también, la evaluación permite al estudiante regular su aprendizaje, reflexionar sobre lo que ha aprendido, de cómo lo ha logrado e identificar los aspectos débiles que debe superar en base a acciones planificadas y lograr así su mejor desempeño.

En relación a la dimensión participación de los estudiantes, se considera necesaria en todo proceso educativo. Según Heritage (2007) desde el enfoque formativo actual, son los educandos quienes aseguran el éxito del proceso de aprendizaje y quienes permiten determinar el nivel de logro alcanzado. En este sentido, cuando el estudiante se involucra, reflexiona y se interesa en evaluar su aprendizaje, además de saber qué es lo que le falta lograr, podrá desarrollar habilidades reflexivas, metacognitivas y de autorregulación.

Respecto a rendimiento académico (Estrada, 2018; Martínez y Pérez, 2009) coinciden que es el resultado del aprendizaje, como consecuencia de la interacción didáctica y pedagógica entre educador y educando. Estos resultados se logran durante un determinado periodo de estudio, en este proceso la evaluación se da cualitativa y cuantitativamente a fin de conocer si se lograron los objetivos propuestos.

Según Jiménez (2000) el rendimiento escolar hace referencia a los conocimientos logrados que demuestra un estudiante en una determinada área asociada según su edad y nivel académico.

Para Rasto et al. (2021) rendimiento académico se relaciona con los logros que va alcanzando el estudiante, docente o una institución educativa respecto a los objetivos esperados a corto, mediano o largo plazo. Así también la definen como el resultado del éxito o fracaso de los educandos en relación a las competencias logradas en la dualidad enseñanza aprendizaje.

de Lima et al. (2017) consideran la necesidad que los estudiantes puedan conocer el propósito de la clase, las acciones individuales y colectivas que deben realizar para el cumplimiento de las metas. Respecto al docente, le corresponde ofrecer retroalimentación, utilizar estrategias que permitan mejorar el desempeño o rendimiento escolar.

La importancia del rendimiento académico se basa en que permite evaluar la utilidad y lo significativo de los aprendizajes, de tal manera que a través de la aplicación de diferentes técnicas e instrumentos se puede medir el avance, superar dificultades, proponer mejoras y aplicar estrategias que puedan incrementar el nivel de rendimiento

en aquellos estudiantes que por sus propios ritmos de aprendizaje demoran en adquirir o desarrollar competencias de aprendizaje.

El Rendimiento académico comprende la dimensión conceptual, dimensión procedimental y dimensión actitudinal.

Navarro (2016) considera que en el rendimiento académico se incluye y articulan las dimensiones de proceso y resultado. En el proceso influyen diversos factores como los psicosociales, biológicos y familiares. Por otro lado, el resultado se evidencia en acciones y desempeño que logra realizar el estudiante cuando utiliza lo aprendido.

Otra dimensión relacionada al rendimiento de los educandos es la actitudinal, que se expresa en la motivación a aprender que muestra el educando en su proceso de aprendizaje. La predisposición del estudiante por aprender tiene una relación significativa con sus capacidades cognitivas y por ende en su desempeño como estudiante. En este proceso motivar y acompañar al estudiante es fundamental en el proceso educativo.

III. METODOLOGÍA

El enfoque empleado fue cuantitativo porque utilizó un instrumento de recojo de datos para su procesamiento estadístico. En ese sentido, (Ñaupas et al. 2018) menciona que este enfoque considera métodos cuantitativos orientados a la medición objetiva y manejo estadístico de los datos.

Con relación al nivel, se consideró el correlacional, que buscó determinar si las dos variables del estudio tienen relación o no. Como señala (Hernández et al., 2014) el propósito principal es establecer la relación entre variables, es decir, la asociación existente entre las variables estudiadas.

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo fue básico. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que las investigaciones de tipo básica buscan profundizar en teorías, no tienen un fin de aplicación inmediata y proponen nuevas teorías con el fin de contrastarlas con la realidad observada. En referencia al diseño, este fue no experimental.

3.2. Variables y operacionalización

Variable: Evaluación formativa

Para Hidalgo (2020) evaluar formativamente en la forma más apropiada para lograr que los educandos se involucren en el proceso de los aprendizajes; y a través de este proceso puedan desarrollar sus capacidades como las habilidades, destrezas y las actitudes como parte de su formación académica.

Para esta variable se han considerado la dimensión procesal, dimensión reguladora, dimensión retroalimentación y dimensión participación de los estudiantes.

Variable: Rendimiento académico

Se entiende como el conocimiento que se demuestra en un área o materia relacionado con las capacidades según su edad y nivel académico (Jiménez, 2000).

Para esta variable se han considerado las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

3.3.1. Población

Para Hernández y Mendoza (2018) sobre el término, lo define como el conjunto de elementos que se relacionan con determinadas especificaciones. La población participante fue de 102 estudiantes del 2do año del nivel secundaria.

Tabla 1.

Población para el estudio de investigación

ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE SECUNDARIA			
Sección	A	B	C
Total por sección	34	34	34
Total de estudiantes del grado	102		

Fuente: Elaboración propia

3.3.2. Muestra

La investigación presentó una muestra representada por 81 estudiantes. De lo expuesto por Hernández y Mendoza (2018) señalan que es un subgrupo representativo de la población de quienes se recogerán datos. Para el cálculo de la muestra se utilizaron datos como el nivel de confianza 95%; error muestral 5%, proporción o criterio conservador 0,5 y población (N) de 102 educandos de segundo de secundaria. Con los datos mencionados y la fórmula correspondiente se obtuvo una muestra de 81 estudiantes.

Criterio de inclusión

- Estudiantes de segundo año que participaron de la sensibilización del instrumento antes de su aplicación.

Criterio de exclusión

- Estudiantes que pertenecen a primer año y al VII ciclo de la EBR.
- Estudiantes que el día de aplicación de los cuestionarios no asistieron al centro de estudios.
- Estudiantes provenientes de otras instituciones educativas por motivo de traslado

3.3.3. Muestreo

Según Gallardo (2017) El muestreo es utilizado para seleccionar a los participantes de la muestra de la población total. En el estudio presentado, el tipo de muestreo fue probabilístico aleatorio simple.

3.3.4. Unidad de análisis

Cada educando de segundo año de la institución educativa mencionada.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada fue la encuesta y para el recojo de los datos se elaboró un cuestionario para cada variable de la investigación.

Respecto a la validez de los instrumentos, entendida como la consistencia del contenido del instrumento de recojo de datos para la medición de la variable que se proyecta evaluar (Hernández et al., 2014). La validación enfatizó el contenido de los cuestionarios y se requirió del juicio de tres expertos, profesionales, conocedores de la temática quienes revisaron si los instrumentos poseían consistencia interna, es decir relevancia, claridad y pertinencia, para finalmente, emitir sus apreciaciones.

Tabla 2.*Expertos en la validación de los instrumentos*

Nº	Validadores	Grado	Opinión
01	David Travezaño Blas	Magister	Suficiencia del instrumento
02	Jenny Alvina Cueva Travezaño	Magister	Suficiencia del instrumento
03	Juana Benilde Roldán Ayquipa	Magister	Suficiencia del instrumento

Fuente: Elaboración propia

Para la confiabilidad, se llevó a cabo una prueba de ensayo con 10 representantes de la población.

Para la verificación de confiabilidad de la primera variable evaluación formativa, el valor Alfa de Cronbach fue 0,868, variable que consideró 23 ítems. Realizado el procedimiento, se demostró la confiabilidad del instrumento.

Respecto a la segunda variable: rendimiento académico, constó de 19 ítems que fueron validados por expertos, quienes también precisaron la suficiencia y aplicabilidad del instrumento. El Alfa de Cronbach determinó un valor de 0,882, confirmando la confiabilidad del instrumento.

3.5. Procedimientos

Para tal efecto, se elaboró un formulario google para ser aplicado de forma presencial en el aula de innovación y se llevó a cabo simultáneamente a la muestra de estudio. Con anticipación se solicitó el permiso dirigido a la directora de la institución educativa, así también se realizó una socialización de los instrumentos con los docentes aplicadores. Además, se solicitó el permiso a los padres de familia para que sus hijas, siendo menores de edad, pudieran responder los cuestionarios. Los datos se registraron y se ingresó al programa de análisis de datos SPSS para su procesamiento estadístico.

<https://forms.gle/2HZ2ZLkx3rYBvtWu5>

<https://forms.gle/zk17yfzUsit3sT2h9>

3.6. Método de análisis de datos

El análisis descriptivo se representó a través de tablas y figuras para describir e interpretar las características de los datos obtenidos para cada variable. Sumado a ello, para el análisis inferencial, se empleó el Rho Spearman para contrastar las hipótesis de estudio. Los procedimientos se realizaron utilizando el programa estadístico SPSS.

3.7. Aspectos éticos

Se consideró el formato APA 7ma. Edición y la RVI N° 062–2023–VI. Asimismo, se han citado y referenciado los aportes de autores e investigadores. Así también, se ha respetado y garantizado el anonimato de la muestra participante, respecto al recojo de datos mediante los instrumentos, éstos no han sido alterados, tampoco manipulados considerando íntegramente datos reales.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

La Tabla 3 y Figura 1 muestra que 41 estudiantes perciben que la evaluación formativa se da de forma media, este grupo representa el 50,6% del total, mientras que 21 estudiantes, es decir, el 25,9% la perciben como alta. Así también, se puede apreciar una diferencia significativa entre las que perciben que reciben una evaluación formativa media y las que la perciben como baja. Como último dato, el 23,5% la consideran en un nivel bajo, es decir 19 estudiantes.

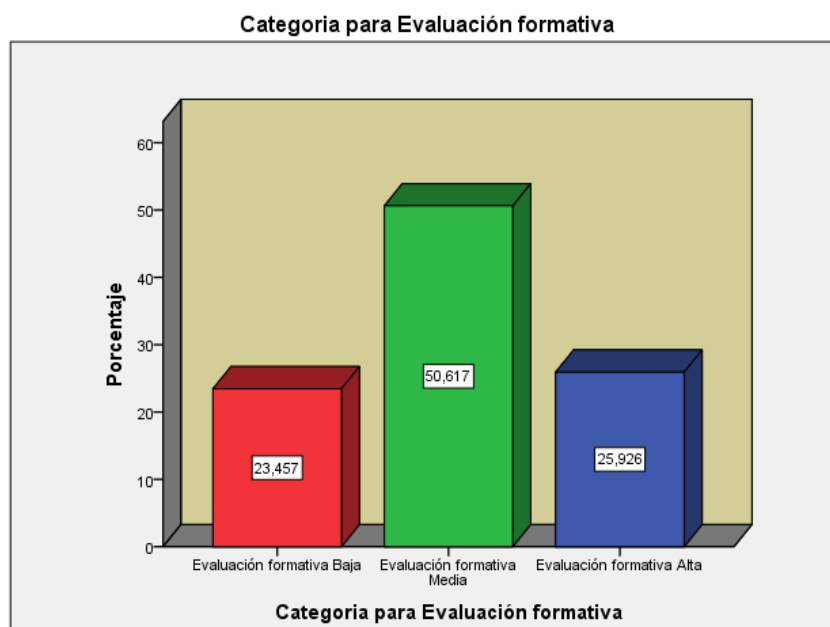
Tabla 3.

Percepción de las estudiantes de segundo de secundaria respecto a la variable evaluación formativa.

	Frecuencia	Porcentaje
Evaluación formativa Baja	19	23,5
Evaluación formativa Media	41	50,6
Evaluación formativa Alta	21	25,9
Total	81	100,0

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1: Percepción de las estudiantes de segundo de secundaria respecto a la variable evaluación formativa.



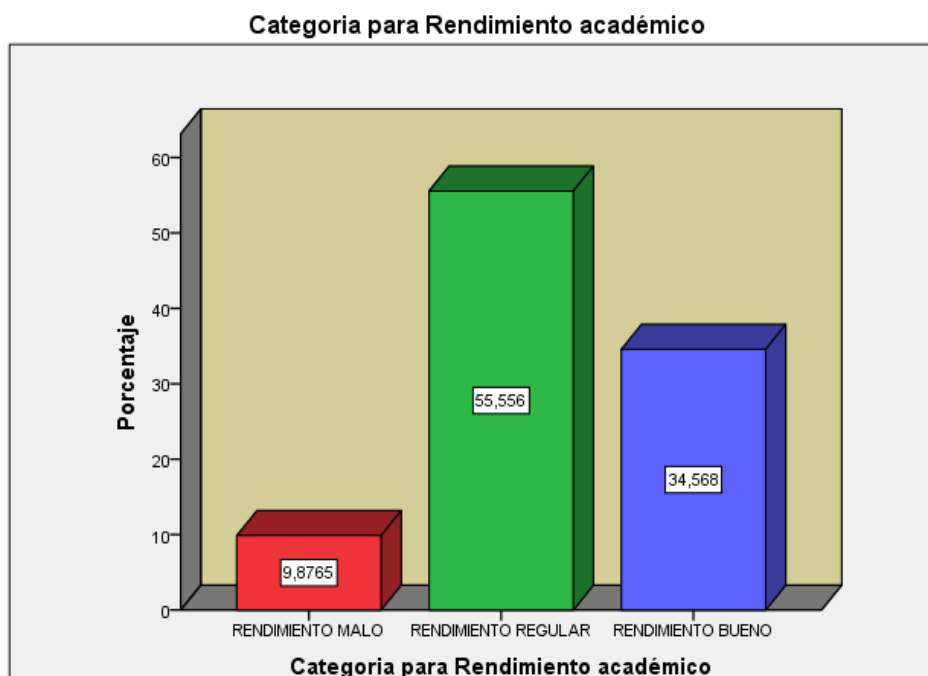
En relación a la segunda variable, la Tabla 4 y Figura 2 muestran que las estudiantes con rendimiento bueno fueron 28 quienes constituyen el 34,6%. Por otro lado, las estudiantes con rendimiento regular son 45 las mismas que representan 55,6% del total. Se puede evidenciar una diferencia significativa entre las estudiantes con rendimiento bueno y estudiantes con rendimiento malo que son 8 o el 9.9% de las estudiantes.

Tabla 4.

Percepción de las estudiantes de segundo de secundaria respecto a la variable Rendimiento académico.

	Frecuencia	Porcentaje
Rendimiento malo	8	9,9
Rendimiento regular	45	55,6
Rendimiento bueno	28	34,6
Total	81	100,0

Figura 2. Percepción de las estudiantes de segundo de secundaria respecto a la variable Rendimiento académico.



La tabla 5 y figura 3 muestran el análisis de las dimensiones de la evaluación formativa. Se evidencia según la percepción de las participantes que, 48 estudiantes o su equivalente de 59,3% de la muestra, ha considerado la dimensión procesal como media, en el mismo nivel se encuentra la retroalimentación como lo perciben 42 participantes de la muestra, es decir el 51,9%; del mismo modo la participación estudiantil media la consideran 43 alumnas, quienes representan el 53,10%. Por último, el 40,7% la consideran a la dimensión reguladora como alta.

Se puede observar que, de las 4 dimensiones, el nivel medio es el que sobresale en 3 dimensiones.

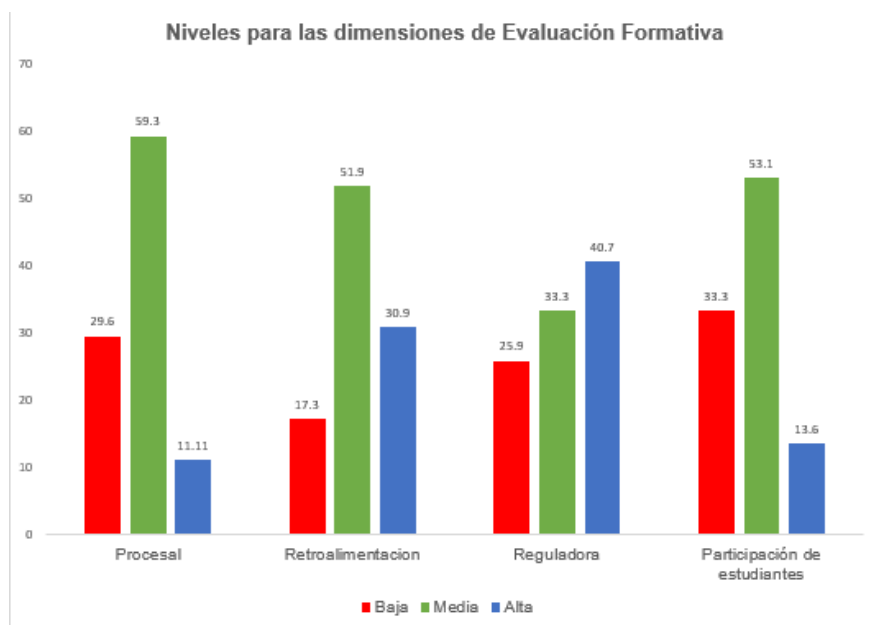
Tabla 5.

Niveles para las dimensiones de la variable Evaluación formativa

	Procesal		Retroalimentación		Reguladora		Participación de estudiantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Baja	24	29,6	14	17,3	21	25,9	27	33,3
Media	48	59,3	42	51,9	27	33,3	43	53,1
Alta	9	11,1	25	30,9	33	40,7	11	13,6

Fuente: Elaboración propia.

Figura 3. Niveles para las dimensiones de la variable Evaluación formativa



La tabla 6 y figura 4 muestran el análisis de las dimensiones de rendimiento académico, respecto al conceptual, el 74,1% muestra un nivel regular y solo 10 encuestadas, es decir el 12,3% alcanza un buen nivel. En lo referente a la dimensión procedimental, el 32,1% representado por 26 participantes evidencia nivel malo y solo el 9,9% muestra rendimiento bueno. Por otra parte, la dimensión actitudinal presenta que solo 9 encuestados o el 11,1% de la muestra tienen rendimiento malo, en el nivel regular se encuentran 58 encuestadas que representan el 71,6%.

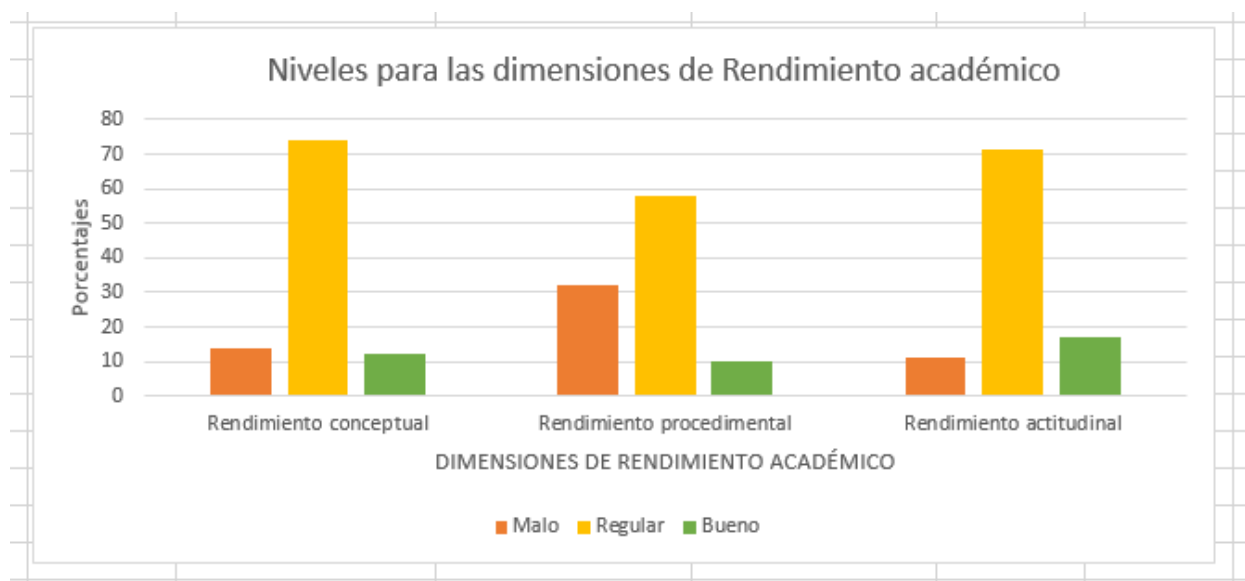
Tabla 6.

Niveles para las dimensiones de la variable Rendimiento académico

	Rendimiento conceptual		Rendimiento procedimental		Rendimiento actitudinal	
	N	%	N	%	N	%
Malo	11	13,6	26	32,1	9	11,1
Regular	60	74,1	47	58,0	58	71,6
Bueno	10	12,3	8	9,9	14	17,3

Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Niveles para las dimensiones de la variable Rendimiento académico.



4.2. Análisis inferencial

Hipótesis general:

Hi: Existe relación directa y significativa entre la evaluación formativa y el rendimiento académico.

Ho: No existe relación directa ni significativa entre la evaluación formativa y el rendimiento académico.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Prueba estadística: Rho Spearman.

La tabla siguiente expone el valor obtenido de sig = 0,016 el cual es inferior a 0,05 lo que permite aceptar la hipótesis de investigación, la cual determina que existe relación entre ambas variables. Así mismo, se ha obtenido una correlación positiva de $r = 0,268$, indica que la relación es poco significativa.

Tabla 7.

Prueba de Rho de Spearman para la Evaluación formativa y el Rendimiento académico.

		Niveles para Evaluación formativa	Niveles para Rendimiento académico
Niveles para Evaluación formativa	Coeficiente de correlación	1,000	,268*
	Sig. (bilateral)	.	,016
	N	81	81
Niveles para Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,268*	1,000
	Sig. (bilateral)	,016	.
	N	81	81

Fuente: Elaboración propia.

Hipótesis específica 1:

H_i: Existe relación directa y significativa entre la dimensión procesal y el rendimiento académico.

H₀: No existe relación directa y significativa entre la dimensión procesal y el rendimiento académico.

Nivel de confianza: 95%

La tabla siguiente muestra que se ha obtenido un valor sig. de 0,035, inferior a 0,05 que ha posibilitado aceptar la hipótesis alterna, que señala que existe relación entre la dimensión procesal y el rendimiento académico. Por otro lado, también se ha obtenido un valor positivo Rho Spearman = 0,234, que indica que la relación es poco significativa.

Tabla 8.

Prueba de Rho de Spearman para la dimensión procesal y la Variable el rendimiento académico.

		Niveles para Dimensión procesal	Niveles para Rendimiento académico
Niveles para Dimensión procesal	Coeficiente de correlación	1,000	,234*
	Sig. (bilateral)	.	,035
	N	81	81
Niveles para Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,234*	1,000
	Sig. (bilateral)	,035	.
	N	81	81

Hipótesis específica 2:

Hi: Existe relación directa y significativa entre la dimensión retroalimentación y rendimiento académico.

Ho: No existe relación directa y significativa entre la dimensión retroalimentación y rendimiento académico.

La tabla a continuación, señala un valor del sig. de 0,034, inferior que 0,05, por tanto, se acepta la hipótesis alterna, que señala que existe relación entre retroalimentación y rendimiento académico. Por otro lado, también se ha obtenido un valor para el Coeficiente de Spearman = 0,236, hallazgo que indica una relación poco significativa.

Tabla 9.

Prueba de Rho de Spearman para la dimensión retroalimentación y la Variable el rendimiento académico.

		Niveles para Retroalimentación	Niveles para Rendimiento académico
Niveles para Retroalimentación	Coeficiente de correlación	1,000	,236*
	Sig. (bilateral)	.	,034
	N	81	81
Niveles para Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,236*	1,000
	Sig. (bilateral)	,034	.
	N	81	81

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia.

Hipótesis específica 3:

Hi: Existe relación directa y significativa entre la dimensión reguladora y el rendimiento académico.

H₀: No existe relación directa y significativa entre la dimensión reguladora y el rendimiento académico.

La tabla 10 indica que el valor del sig (bilateral) es de 0,218, mayor que 0,05 valor que indica que se debe aceptar la hipótesis nula, es decir, no hay relación entre la dimensión reguladora y el rendimiento académico.

Tabla 10.

Prueba de Rho de Spearman para la dimensión reguladora y la Variable el rendimiento académico.

		Niveles para Dimensión reguladora	Niveles para Rendimiento académico
Niveles para Dimensión reguladora	Coefficiente de correlación	1,000	,138
	Sig. (bilateral)	.	,218
	N	81	81
Niveles para Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,138	1,000
	Sig. (bilateral)	,218	.
	N	81	81

Fuente: Elaboración propia.

Hipótesis específica 4:

Hi: Existe relación directa y significativa entre la dimensión participación de estudiantes y el rendimiento académico.

Ho: No existe relación directa y significativa entre la dimensión participación de estudiantes y el rendimiento académico.

La tabla 11 detalla que el valor del sig. (bilateral) es de 0,061, mayor a 0,05, valor que señala aceptar la hipótesis nula.

Tabla 11.

Prueba de Rho de Spearman para la dimensión participación de estudiantes y la Variable el rendimiento académico.

		Niveles para Participación de las estudiantes	Niveles para Rendimiento académico
Niveles para Participación de las estudiantes	Coefficiente de correlación	1,000	,209
	Sig. (bilateral)	.	,061
	N	81	81
Niveles para Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,209	1,000
	Sig. (bilateral)	,061	.
	N	81	81

Fuente: Elaboración propia.

V. DISCUSIÓN

El presente estudio ha considerado investigaciones nacionales e internacionales relacionados a la evaluación formativa y rendimiento académico.

En la discusión se presentan los resultados hallados y su respectiva corroboración o contrastación con las investigaciones realizadas con anterioridad.

En referencia a los niveles de la variable Evaluación formativa, los hallazgos evidenciaron que 41 estudiantes perciben que se da de forma media, es decir el 50,6% del total, mientras que 21 estudiantes la perciben como alta y el 23,5% la consideran en un nivel bajo, es decir 19 estudiantes. Esta percepción es similar con la Tesis de Sarmiento (2022) quién en el análisis de su estudio demuestra que el nivel predominante fue medio con el 47,4% de las estudiantes. Así también se corroboran con el estudio de Prado (2020) donde los hallazgos muestran que el 52,41% de las estudiantes la perciben en nivel media.

Respecto a los niveles de las dimensiones de rendimiento académico, se evidencia porcentajes mínimo de 12,3%, 9,9% y 17,3% para el nivel bueno en las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal respectivamente. El nivel regular es predominante con 74,1% para el conceptual, 58,0% el procedimental y 71,6% el actitudinal. El nivel regular representa el 55,6% del total. Este estudio guarda relación con los resultados hallados por Cruz (2022) que respecto a esta variable obtuvo que el 56,2% de los estudiantes se representan en el nivel regular. Por otro lado, Prado (2020) difiere del presente estudio respecto a los logros de aprendizaje obtenidos, el 48,2% de las estudiantes presentan logro esperado y 10,8% logro destacado. Del estudio se concretiza la necesidad de mejorar y elevar el rendimiento académico de las estudiantes de la institución. Ante los datos obtenidos, se puede inferir que los resultados evidenciados de la evaluación formativa, que como se indicó al inicio de la discusión fue de nivel medio, ha repercutido en los niveles de rendimiento académico.

Según los hallazgos obtenidos, en relación a la hipótesis general, se confirma que la evaluación formativa tiene relación con el rendimiento académico de las estudiantes de la institución en estudio, debido a que los resultados hallados mostraron un valor sig =

0,016, el cual es menor a 0,05 permitiendo aceptar la hipótesis alterna. Así también, se ha obtenido un valor de Rho Spearman = 0,268 lo que indica una relación poco significativa. Este hallazgo se corrobora con la investigación de Sarmiento (2022) que en su estudio con estudiantes del VI ciclo evidenció un valor de significancia = 0,000 ($p < 0,01$), resultado que confirma la correlación entre evaluación formativa y rendimiento académico, por otro lado, la investigación difiere respecto a la intensidad porque mediante la prueba Rho de Spearman = 0,927 demostró una relación muy significativa entre las variables estudiadas. El investigador afirma que la evaluación puesta en práctica y asumida como un proceso permanente, no solo ayuda a la toma de decisiones para seguir logrando aprendizajes, sino que guarda relación significativa con el nivel rendimiento académico. Esta práctica permanente que favorece el desempeño estudiantil no se evidenció en las respuestas de las estudiantes del presente estudio, ya que el 74,1% la perciben entre baja y media. En este sentido, se requiere una reflexión docente respecto a esta práctica, así como adquirir las herramientas necesarias para ejecutarlas en el aula.

La práctica de evaluar formativamente contribuye en el proceso de educativo, permite que los educandos alcancen los aprendizajes propuestos, generen autonomía en sus aprendizajes y así su desempeño sea cada vez mejor. En este proceso, el rol del educador es orientar y facilitar en construir y reconstruir aprendizajes. Para que este proceso sea efectivo, Wenk (2021), señala que es indispensable que educandos y educadores interactúen colaborativamente en el aula, considerando aspectos como: conocer los propósitos de aprendizaje, recoger y analizar evidencia de lo que el estudiante va aprendiendo, promover la participación en la autoevaluación, la autonomía en la reflexión y la coevaluación, brindar retroalimentación para que el estudiante avance en el logro de sus aprendizajes.

Para la primera hipótesis específica, se confirma que existe relación, aunque poco significativa. El valor del sig (bilateral) es de 0,035, inferior a 0,05, por tanto, se entiende que hay evidencia estadística para aceptar la hipótesis alterna. Por otro lado, también se ha obtenido un valor positivo según el Coeficiente de Spearman = 0,234, que determina una relación poco significativa. En contraste al estudio de Prado (2020) señala que existe

un valor de Sig.=0.000 y un coeficiente Rho Spearman de 0,530 que indica una relación Fuerte; concluye que la dimensión Procesal se relaciona significativamente con los Logros de Aprendizaje. Cabe señalar que, en el presente estudio, la relación poco significativa entre las variables estudiadas puede justificarse acorde al contexto personal, familiar y social de la muestra, estudiantes de segundo año que ingresaron al nivel secundaria después de dos años de pandemia, lo que evidenció un rendimiento regular como nivel predominante representado por el 55,6% de la muestra. Según Navarro (2016) considera que en el rendimiento académico influye diversos factores como los psicosociales, biológicos y familiares, además es necesario considerar la influencia de los pares, el grupo y el propio contexto educativo. Por otro lado, el resultado se evidencia en acciones y desempeño que logra realizar el estudiante cuando utiliza lo aprendido.

Para la segunda hipótesis específica de investigación, se determina que sí hay relación entre la dimensión retroalimentación y rendimiento académico, a razón que el valor del sig (bilateral) es de 0,034, lo que determina aceptar la hipótesis alterna. De igual manera se ha obtenido un valor del Coeficiente de Spearman = 0,236, que confirma que la relación es poco significativa. Estos datos concuerdan parcialmente con la Tesis de Alegría (2021) quien señaló como objetivo la relación de la retroalimentación y evaluación formativa. Sus resultados mostraron que el nivel de retroalimentación fue menor a 62% y para la evaluación formativa fue de nivel medio con un 53%. Concluyó que hay relación entre las dos variables, con un nivel de significancia de 0,000 ($< 0,05$) y la correlación fue 0,820, valor que indica una relación muy significativa. Otro estudio similar pertenece a Quispe (2020) se evidencia el valor Spearman= 0,493 y el valor de significancia fue de 0,000 ($p < 0,005$). Los resultados confirman la relación significativa entre retroalimentación y rendimiento académico. Así también, el valor del Rho² de 0,2430; significa que el 24,30% de la variación de la variable rendimiento se puede explicar a partir del comportamiento de la retroalimentación de los estudiantes.

Al analizar los datos de los niveles de retroalimentación en la institución de estudio, éstos indican que el 69.2% se encuentra entre baja y media, la lectura de estos datos coinciden con las dificultades que expresan los docentes para realizar una retroalimentación efectiva, entre los motivos consideran estar habituados a un enfoque tradicional, la

cantidad de estudiantes por aula, los ritmos y estilos de aprendizaje diversos que no les permite una atención más oportuna, así también la revisión y evaluación de evidencias o productos les genera un mayor esfuerzo laboral. Respecto a esto, Anijovich (2011) Un aspecto crítico es la disponibilidad de tiempo de los profesores para brindar retroalimentación importante a todos los productos de sus educandos. Ante esto, sugiere establecer criterios y determinar claramente qué actividades, rotativamente, van a recibir retroalimentación escrita, con qué frecuencia, etc. Afirma que la eficacia de la retroalimentación radica en la continuidad de la práctica entre docentes y alumnos. En esta interacción el alumno debe involucrarse del proceso de aprendizaje poniendo en práctica estrategias para aprender, además de asumir responsabilidades que les permitan ser aprendices con autonomía. Es esencial que el estudiante identifique qué y cómo está aprendiendo, además la labor del docente es brindarle criterios para que pueda autoevaluarse. La retroalimentación debe permitirles responder a las interrogantes “¿Qué estoy aprendiendo?, ¿Cómo lo estoy aprendiendo? y ¿Estoy logrando los aprendizajes esperados?”

Para lograr una retroalimentación efectiva, tiene que ser en el momento oportuno y lo más clara posible, además indicar lo que debe ser mejorado o no se hizo correctamente, así también dar a conocer aquello que se hizo bien. Según (Murphy y otros 1986, citado por Eggen y Kauchak 1999) la retroalimentación debe llegar al estudiante en un tono positivo, de lo contrario podría anular la motivación y limitar el aprendizaje, así también limitar la confianza y seguridad del educando para involucrarse en procesos de evaluación.

En lo que concierne a la tercera hipótesis, se acepta la hipótesis nula, por ende, no existe relación directa entre la evaluación formativa y la dimensión reguladora, en función al valor del sig (bilateral) es de 0,218, mayor que 0,05 y por la regla de decisión, se rechaza la hipótesis alterna. El estudio difiere a los resultados de Prado (2020) que identifica una correlación directa y Fuerte de 0,790 según el coeficiente Rho de Spearman y un valor Sig.=0.000, concluyendo que la dimensión Reguladora se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje de las alumnas de una escuela en Ate. En referencia a esta dimensión, Juárez (2023) en su Tesis, considera aspectos como la capacidad de

observación del educando, su adaptación al contexto, su respuesta ante la incomprensión de una actividad, la estrategia de modificación y adaptación docente para responder y atender necesidades del estudiante y generar espacios para que logre autoevaluar sus propias actividades ya sea de manera personal o colectiva. Los resultados evidencian la dimensión en un nivel alto, 37,1%, medio 28,6% y bajo 34,3% se puede afirmar que existe la necesidad de fortalecer esta dimensión para lograr resultados positivos.

En relación a la cuarta hipótesis específica que supone que existe relación entre la participación de estudiantes y rendimiento académico, el resultado da un valor del sig (bilateral)=0,218, que al ser mayor a 0,05 se debe aceptar la hipótesis nula. En el estudio realizado, se puede identificar que los niveles de participación estudiantil se encuentran mayormente en el nivel medio con 53,1% y nivel bajo 33,3% lo que indica que la práctica docente no promueve eficazmente aspectos esenciales de la participación de estudiantes como autoevaluación y coevaluación. En contraste, la investigación de Cruz (2022) se evidencia un valor de probabilidad de 0,031 y la correlación fue de 0,515. Determinó la existencia de una relación directa y significativa entre Participación de los estudiantes y rendimiento académico. Los resultados de investigaciones diversas dan a conocer los efectos positivos en el aprendizaje a razón de las interacciones sociales que se dan entre educandos, y entre estos y los docentes. En ese sentido, la participación de estudiantes implica prácticas de autoevaluación y coevaluación. Villavicencio (2004) señaló la importancia que los maestros promuevan situaciones y espacios para que los estudiantes aprendan a evaluar sus propios aprendizajes. En la coevaluación se hace explícita la participación del alumno en la autorregulación de su aprendizaje valorando la eficacia y la efectividad del trabajo grupal. Para Sadler, citado por Martínez (2012) los educandos interiorizan habilidades de autoevaluación y evaluación entre pares para que colaboren con sus educadores en el desarrollo de una comprensión compartida de su nivel de aprendizaje actual y lo que deben hacer para lograr aprendizajes. En este proceso realizan la metacognición, reflexionan sobre su aprendizaje, revisan lo aprendido, buscan información, desarrollan estrategias de autorregulación y tienen la capacidad de hacer adaptaciones para satisfacer sus propias necesidades de aprendizaje. A partir de este aporte se sostiene que es importante que el maestro

promueva en sus educandos una mayor participación en el manejo de su proceso de aprender, así los ayudará en ser agentes activos y constructores de sus aprendizajes, logrará que aprendan a aprender.

En el escenario educativo actual es motivo de interés y preocupación el tema de cómo deben evaluarse los aprendizajes, entendiendo que, bajo un enfoque tradicional centrado en asignar calificaciones, no se logra elevar el desempeño o rendimiento de los estudiantes. La fortaleza de la presente investigación radica en el abordaje de la evaluación formativa como un procedimiento implementado por el Ministerio de Educación, que se centra en el estudiante, quién es el protagonista del proceso educativo, esta implementación requiere un gran esfuerzo del docente en pro de mejorar la calidad educativa que repercuta en la mejora de aprendizajes de los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

Primero. En cuanto a la hipótesis general, se puede afirmar que la evaluación formativa se relaciona directamente con el rendimiento académico a razón del valor de significancia hallado que fue 0,016 inferior a 0,05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada. Así también, la correlación de Rho Spearman de 0,268 muestra una relación débil o poco significativa.

Segundo. En el caso de la Hipótesis específica 1, el valor de significancia fue de 0,035, menor a 0,05 por lo que se acepta la hipótesis alterna, que determina que existe relación entre la dimensión procesal y el rendimiento académico. Por otro lado, también se ha obtenido un valor positivo del Coeficiente de Spearman = 0,234, lo cual indica que la relación es poco significativa.

Tercero. En relación a la Hipótesis específica 2, el valor del sig (bilateral) es de 0,034, menor que 0,05 lo que confirma que hay evidencia estadística para aceptar la hipótesis alterna, la cual señala que existe relación entre la retroalimentación y el rendimiento académico. Por otro lado, también se ha obtenido un valor Rho Spearman = 0,236, lo cual indica que la relación es poco significativa.

Cuarto. En el caso de la Hipótesis específica 3, el valor del sig (bilateral) es de 0,218, mayor que 0,05 y por la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula, por ende; no existe relación entre la dimensión reguladora y el rendimiento académico.

Quinto. En relación a la Hipótesis específica 4, el valor del sig. (bilateral) es de 0,061, mayor que 0,05 por ello, se acepta la hipótesis nula, que determina que no existe relación entre participación de estudiantes y rendimiento académico.

VII. RECOMENDACIONES

Primera. Se sugiere a la Unidad de Gestión Educativa Local N° 06, realice capacitaciones y talleres sobre la implementación de la Evaluación formativa. Así también, se recomienda a la Directora y coordinadores de áreas promover espacios de dialogo docente que permitan aprender de las experiencias pedagógicas personales sobre la práctica de evaluar formativamente, a partir de estrategias orientadas a mejorar el desempeño escolar.

Segunda. Al equipo directivo, se sugiere fortalecer el desarrollo de las competencias a través de estrategias del manejo de información, tales como organizadores visuales, argumentación de textos, análisis, interpretaciones, líneas de tiempo, entre otros; para mejorar el proceso educativo y elevar el rendimiento académico en todas las áreas curriculares.

Tercera. A la plana directiva, se sugiere poner mayor énfasis en la retroalimentación continua y permanente durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje; para conocer oportunamente los aciertos, errores, fortalezas y aspectos a mejorar de los educandos que ayuden en su rendimiento académico.

Cuarta. A la Directora y coordinadores de áreas se sugiere establecer un plan de acompañamiento docente que establezca espacios para el dialogo reflexivo con el objetivo de trabajar en conjunto para fortalecer la dimensión reguladora de la evaluación formativa. Se recomienda promover estrategias de enseñanza que tiendan ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos.

Quinta. La participación de estudiantes en la autoevaluación y coevaluación evidencian su participación activa en el proceso educativo, ante esto, se recomienda al equipo directivo promover en los docentes estas formas de evaluación que les permite reflexionar sobre su aprendizaje y aprender de sus pares. Promover la participación estudiantil permitirá mejorar su rendimiento escolar.

REFERENCIAS

- Alegría, C. (2021). Retroalimentación y evaluación formativa en los estudiantes de la institución educativa 0115, Tarapoto 2020. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://bit.ly/3cUpWfF>
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2020). *La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza*. *Revista Docencia Universitaria*, 21(1), 81–96. Recuperado a partir de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327>
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Argentina: Paidós, Voces de la Educación. <http://fediap.com.ar/wp-content/uploads/2020/07/La-evaluacion-comooportunidad-Anijovich-y-Cappelletti.pdf>
- Asin, S. (2010). *Evaluación Formativa: Camino a la competencia educativa*. México: Trillas.
- Banco Mundial. (2022). *Perú Panorama general*. <https://bit.ly/2jRy31g>
- Bloom, B.S.: «Learning for Mastery», in *Evaluation Comment*, 1, 2 (1968), pp. 1-12.
- Bloom, B.S (1974): «An introduction to mastery learning theory», en *Schools, society and mastery learning*, Nueva York, Holt, Rinehart and Winston, pp. 3-14.
- Bravo, S (2021) Evaluación formativa y competencias académicas en los estudiantes de una Universidad de Portoviejo, 2022. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99427/Bravo_MSA-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Canales, F (2013) La práctica evaluativa y el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas de la localidad de Huancavelica <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/9761?show=full>
- Contreras G, y Zúñiga C. (2017) Concepciones de profesores sobre retroalimentación. Una revisión de la literatura. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*. <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>

- Cruz, M (2022) Evaluación formativa y rendimiento académico en estudiantes de Gestión Pública y Desarrollo Social de una universidad de Moquegua, 2021. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79885>
- Cruzado Saldaña, Jenner José. (2022). *La evaluación formativa en la educación. Comuni@cción*, 13(2), 149-160. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- de Lima, M., Calegari, M. y de Souza, P. Assessment on the Evaluation of Learning in Medical Education. *Creative Education*, 8(6), 935-941. <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=76607>.
- Delgado, A., y Oliver, R. (2006). Evaluación formativa en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. México: Paidós.
- Díaz, F. (2016). *Capsula didáctica para el diseño curricular: Evaluación del aprendizaje*. Universidad Autónoma de Tamaulipas. Dirección desarrollo curricular. México.
- Fraile, J.; Ruiz, P., Zamorano, D. y Orgaz, D. (2021). Formative assessment, selfregulation, feedback and digital tools: use of Socrative in higher, education. Madrid: España. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/87067/65112>
- Freire, E (2020) La evaluación formativa en el desempeño académico de los estudiantes de séptimo grado de la unidad educativa “Vicente Anda Aguirre” del Cantón Mocha, Provincia de Tungurahua. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34299/1/Freire.%20Informe%20investigacio%CC%81n-signed-signed-signed.pdf>
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la investigación: manual autoformativo interactivo*. Fondo Editorial de la Universidad Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf
- González, M. (2012). *La evaluación formativa y la evaluación por competencias*. La Habana: Editorial Universitaria. <http://revistas.mes.edu.cu>
- Heritage, M. (2007). Formative Assessment: ¿What Do Teachers Need to Know and Do? <https://bit.ly/3oGrNY5>

- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hidalgo, M. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(1), 189–210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Iguia, I. (2022) *ABP y su Influencia en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de una Institución Superior Tecnológica de Lima.2022*
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/109190/Iguia_EIA-SD.pdf?sequence=1
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*. 24, pp. 21- 48.
- Juárez, C. (2023). *Propuesta de Evaluación Formativa para el aprendizaje autónomo en estudiantes del sexto de primaria de una institución educativa, Talara 2022*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 296-320. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4397
- López-Pastor, V. M., Sonllewa Velasco, M., & Martínez Scott, S. (2019). Evaluación Formativa y Compartida en Educación. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 12(1). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/10844>
- Lozano-Rodríguez, A., García, J. L., y Gallardo-Córdova, K. E. (2020). Relación entre estilos de enseñanza y evaluación formativa en profesores de Educación Secundaria. *Revista de estilos de aprendizaje*, 13(26), 160-172. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i26.2156>
- Martínez Rizo, Felipe. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés: Revisión de literatura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(54), 849-875. Recuperado en 27 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000300008&lng=es&tlng=es.

- Ministerio de Educación. (2020). *El valor de la evaluación formativa*.
<https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/docentes/guia-evaluacionformativa.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo nacional de Educación Básica*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>
- Mondragón Albarrán, C. M., Cardoso Jiménez, D., & Bobadilla Beltrán, S. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15).
- Moreno (2016) *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula* / Tiburcio Moreno Olivos. - México: UAM, Unidad Cuajimalpa, 2016.
- Navarro, R. E. (2016). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 1(2). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5354>
- Ñaupas, H., et al. (2018). Metodología de la investigación. DGP Editores SAS, Colombia, 560. <https://bit.ly/3kECgEE>
- OCDE (2018) Programa para la evaluación internacional de estudiantes pisa para el desarrollo resultados en foco. Resultados en Foco. https://www.oecd.org/pisa/pisafordevelopment/PISA_D_Resultados_en_Foco.pdf
- Pineda Lezama, O. B., & Alcántara Galdámez, N. J. (2018). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare: Revista De Ciencia Y tecnología*, 6(2), 19–34.
<https://doi.org/10.5377/innovare.v6i2.5569>
- Prado, Y. (2019). *Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019*. (Tesis de

- doctorado). Universidad Privada César Vallejo. Recuperado de: <https://bit.ly/3gjyyJs>
- Popham, W.J. (Coord.). (2013). *Evaluación transformativa. El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea, 109 páginas. ISBN: 978-84-277-1912-5. DL: M-18194-2013
- Prieto Peña, S. del C., Suárez Seminario, W., & Gutiérrez Pérez, B. N. (2023). Enfoques epistémicos e inclusivos en la educación: Evaluación formativa para fortalecer la práctica pedagógica docente. *Revista de Filosofía*, 40(103), 264–276. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7596095>
- Quispe, M. (2020). *Evaluación Formativa y Rendimiento Académico de los Estudiantes de 3º, 4º y 5º Grado de Secundaria del Área de Matemática de la I.E. 50605 "Virgen de Natividad" de Chinchero* [tesis de maestría, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4877/Mirian%20QUISPE%20RONDON.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rasto, R., Muhidim, S., Islamy, S. y Handayani, D. (2021). The influence of knowledge sharing and competence on academic performance. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(3), 928-938. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5764>
- Rocha, S. A., y De La Cruz, J. A (2018). Evaluación formativa de los aprendizajes esperados en educación primaria: ventajas y desventajas. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(1), 443–454. Recuperado de <https://academic.microsoft.com/paper/2901273584/related>
- Sadler, D. R. (1989). "Formative assessment and the design of instructional systems", *Instructional Science*, vol. 18, pp. 119-144.
- Saiz Linares, Á., & Susinos Rada, T. (2018). Los procesos de retroalimentación y la evaluación formativa en un "practicum" reflexivo de maestros.
- Sarmiento, E (2022) Evaluación formativa y rendimiento académico de los estudiantes del VI ciclo de una institución educativa de Independencia, 2022

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96066/Sarmiento_VEB-SD.pdf?sequence=4

Scriven, Michael (1967). "The methodology of evaluation", en R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (eds.

UNESCO, (2020). <https://bit.ly/unescoevaluacionformativa>

UNICEF. (2022). *Unicef advierte que el Perú vive una crisis educativa sin precedentes y hace un llamado a priorizar a nuestras niñas, niños y adolescentes.* <https://uni.cf/3eYXfze>

Villavicencio, L (2004) La participación de los estudiantes en la evaluación del aprendizaje <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056855.pdf>

Vygotsky, I. s. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.

Wenk, A. & Cisterna, D. (2021) Formative assessment practice progressions for teacher preparation: A framework and illustrative case. *Teaching and Teacher Education* 110 (2022) 103601
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103601>

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de operacionalización de variables

Matriz de operacionalización de variable evaluación formativa

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA
La evaluación formativa es un proceso estructurado que recibe y pondera información importante sobre el nivel de avance de las competencias en cada estudiante, con el fin de aportar en la mejora de su aprendizaje (MINEDU, 2016).	Procesal	Recoge información de los aprendizajes que están en proceso.	1 - 6 7 - 13 14 - 18 19 - 23	Ordinal Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		Compara los aprendizajes logrados en el proceso con el logro final.		
		Realiza cambios sobre los resultados de la evaluación procesal.		
	Retroalimentación	Toma decisiones en base a la evaluación final.		
		Orienta para generar cambios en el aprendizaje.		
		Modifica la brecha de aprendizaje.		
	Reguladora	Entrega oportuna de la retroalimentación.		
		Da orientaciones para mejorar el aprendizaje.		
		Interacción entre estudiantes y docentes.		
	Participación de los estudiantes.	Uso de recursos y materiales educativos.		
Metas de aprendizaje.				
Genera la participación del estudiante en la Autoevaluación.				
Genera la participación del estudiante en la Coevaluación.				

Matriz de operacionalización de variable rendimiento académico.

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA
Rendimiento académico, se concibe como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia relacionado con la norma de edad y nivel académico. Jiménez (2000).	Conceptual	Dominio cognitivo pertinente	1 - 8	Likert
		Eficiencia en el desempeño académico		Ordinal
	Procedimental	Conocimiento adecuado y actualizado	9 - 15	Nunca (1)
		Método de estudio y de trabajo adecuados		Casi nunca (2)
		Habilidades interpersonales		A veces (3)
		Organización y previsión en las labores educativas.		Casi siempre (4)
	Actitudinal	Motivación	16 - 20	Siempre (5)
		Práctica de valores		
		Búsqueda de resultados en equipo		
		Actitud resiliente		

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos.

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA

DATOS INFORMATIVOS:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: NUESTRA SEÑORA DE LA SABIDURÍA

SEXO

AÑOS EN LA I.E.

EDAD

INSTRUCCIONES: La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa la evaluación formativa en tu institución educativa, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.

- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente.

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------

Nº	ÍTEMS	ESCALA				
		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 1: PROCESAL						
1	En el desarrollo de la clase, el docente realiza diversas preguntas sobre los aprendizajes que estamos desarrollando.	N	CN	AV	CS	S
2	Durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, el docente nos comunica los logros de aprendizajes que vamos alcanzando.	N	CN	AV	CS	S
3	El docente nos da a conocer la brecha entre los logros de aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de la clase con el logro final de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
4	El docente durante las sesiones de aprendizaje utiliza diversas estrategias para lograr nuestros aprendizajes.	N	CN	AV	CS	S
5	El docente evalúa con un instrumento de evaluación, previamente nos informa los criterios que va a evaluar.	N	CN	AV	CS	S
6	El docente promueve que reflexionemos sobre la calificación final de las actividades de aprendizajes realizadas.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 2: RETROALIMENTACIÓN						
7	El docente nos informa la nota obtenida y nos da a conocer cuáles son nuestros avances y dificultades.	N	CN	AV	CS	S

8	El docente desarrolla las actividades de aprendizaje de manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	N	CN	AV	CS	S
9	El docente promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas, repreguntas y actividades desafiantes.	N	CN	AV	CS	S
10	El docente ante una pregunta planteada solo menciona “está bien” o “está mal”	N	CN	AV	CS	S
11	Cuando respondemos incorrectamente, el docente nos ayuda a buscar la respuesta correcta por medio de otras preguntas que guían a la solución.	N	CN	AV	CS	S
12	Las sugerencias y recomendaciones que nos hace el docente al revisar nuestras actividades de evaluación nos motivan a mejorar.	N	CN	AV	CS	S
13	El docente cuando desarrolla la sesión promueve que preguntemos para descubrir nuevos elementos de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 3: REGULADORA		1	2	3	4	5
14	El docente al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito de la sesión de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
15	El docente nos acompaña activamente en nuestros aprendizajes identificando nuestros avances y dificultades.	N	CN	AV	CS	S
16	El docente al identificar alguna dificultad durante la clase, adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
17	El docente utiliza diversos recursos y materiales educativos para alcanzar los logros de aprendizajes.	N	CN	AV	CS	S
18	El docente nos evalúa permanentemente a través de pruebas, cuestionarios, preguntas que pueden ser orales o escritas, luego nos da a conocer los resultados.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 4: PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES						
19	El docente promueve que realicemos una reflexión y valoración de las actividades de aprendizaje. (autoevaluación).	N	CN	AV	CS	S
20	El docente nos motiva a reflexionar sobre nuestro proceso de aprendizaje (metacognición).	N	CN	AV	CS	S
21	El docente nos motiva a realizar una evaluación entre compañeras. (coevaluación)	N	CN	AV	CS	S
22	El uso de la coevaluación nos permitió identificar los posibles errores que cometen las compañeras de clase.	N	CN	AV	CS	S
23	La Coevaluación nos permitió complementar y mejorar nuestros aprendizajes	N	CN	AV	CS	S

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE RENDIMIENTO ACADÉMICO

DATOS INFORMATIVOS:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: NUESTRA SEÑORA DE LA SABIDURÍA

SEXO

AÑOS EN LA I.E.

EDAD

INSTRUCCIONES: La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa tu rendimiento académico, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.

- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente.

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------

Nº	ÍTEMS	ESCALA				
DIMENSIÓN 1: Rendimiento conceptual		1	2	3	4	5
1	Socializo mis aprendizajes de manera cooperativa y reflexiva con mis compañeros de clase.	N	CN	AV	CS	S
2	Utilizo mis saberes previos para construir un nuevo conocimiento, propiciando el conflicto cognitivo	N	CN	AV	CS	S
3	Tengo el hábito de investigar para adquirir conocimientos más adecuados sobre temas tratados en el aula	N	CN	AV	CS	S
4	Aplico estrategias de estudio para mejorar mis niveles de aprendizaje y desempeño académico	N	CN	AV	CS	S
5	Me siento capacitado para argumentar un tema frente a mis compañeros de aula.	N	CN	AV	CS	S
6	Dedico tiempo para la profundización teórica y para la investigación de mi práctica académica	N	CN	AV	CS	S
7	Los calificativos que logro son satisfactorios y responden a mis expectativas académicas	N	CN	AV	CS	S
8	Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes o archivos e investigo sobre las dudas que tengo.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 2: Rendimiento procedimental		1	2	3	4	5
9	Ante alguna tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de detectar el problema a resolver	N	CN	AV	CS	S
10	Cuando existe una tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de analizar el problema detectado y dar la solución de manera clara y precisa	N	CN	AV	CS	S
11	Las actividades de aprendizaje desarrolladas en clase me permiten aplicar conocimientos en la práctica.	N	CN	AV	CS	S

12	Sigo las orientaciones del docente al realizar las actividades de aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
13	Trabajo en equipo de manera cooperativa	N	CN	AV	CS	S
14	Organizo información relevante al realizar una actividad de aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
15	Durante las actividades en aula, anoto ideas, subrayo, pregunto ante una duda					
DIMENSIÓN 3: Rendimiento actitudinal		1	2	3	4	5
16	Tengo confianza en mí mismo, lo que me permite tomar la iniciativa en los equipos de trabajo, no compito con mis compañeros, sino colaboro con ellos para cumplir los objetivos.	N	CN	AV	CS	S
17	Tengo una actitud de respeto hacia los docentes, compañeras y administrativos, tanto dentro como fuera de la institución.	N	CN	AV	CS	S
18	Durante las diversas actividades escolares, respeto los aportes e ideas de mis compañeras.	N	CN	AV	CS	S
19	Defiendo mi postura de manera clara y concisa demostrando dominio del tema al resolver un problema, una tarea o trabajo.	N	CN	AV	CS	S

Anexo 3. Matriz Evaluación por juicio de expertos.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO. VARIABLE: EVALUACIÓN FORMATIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Sugerencias
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
DIMENSIÓN 1: PROCESAL														
1	En el desarrollo de la clase, el docente realiza diversas preguntas sobre los aprendizajes que estamos desarrollando.	X					X			X				
2	Durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, el docente nos comunica los logros de aprendizajes que vamos alcanzando.	X				X				X				
3	El docente nos da a conocer la brecha entre los logros de aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de la clase con el logro final de aprendizaje.	X				X				X				
4	El docente durante las sesiones de aprendizaje utiliza diversas estrategias para lograr nuestros aprendizajes.	X					X				X			
5	El docente evalúa con un instrumento de evaluación, previamente nos informa los criterios que va a evaluar.		X				X			X				
6	El docente promueve que reflexionemos sobre la calificación final de las actividades de aprendizajes realizadas.		X				X			X				
DIMENSIÓN 3: RETROALIMENTACIÓN														
7	El docente nos informa la nota obtenida y nos da a conocer cuáles son nuestros avances y dificultades.	X				X				X				
8	El docente desarrolla las actividades de aprendizaje de manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	X					X			X				
9	El docente promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas, repreguntas y actividades desafiantes.		X				X			X				
10	El docente ante una pregunta planteada solo menciona "está bien" o "está mal"	X					X				X			
11	Cuando respondemos incorrectamente, el docente nos ayuda a buscar la respuesta correcta por medio de otras preguntas que guían a la solución.	X				X				X				
12	Las sugerencias y recomendaciones que nos hace el docente al revisar nuestras actividades de evaluación nos motivan a mejorar.	X				X				X				
13	El docente cuando desarrolla la sesión promueve que preguntemos para descubrir nuevos elementos de aprendizaje.	X				X				X				
DIMENSIÓN 3: REGULADORA														
14	El docente al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito de la sesión de aprendizaje.	X				X				X				
15	El docente nos acompaña activamente en nuestros aprendizajes identificando nuestros avances y dificultades.	X					X			X				
16	El docente al identificar alguna dificultad durante la clase, adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.	X					X			X				
17	El docente utiliza diversos recursos y materiales educativos para alcanzar los logros de aprendizajes.	X					X			X				
18	El docente nos evalúa permanentemente a través de pruebas, cuestionarios, preguntas que pueden ser orales o escritas, luego nos da a conocer los resultados.	X				X				X				
DIMENSIÓN 4: PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES														
19	El docente promueve que realicemos una reflexión y valoración de las actividades de aprendizaje. (autoevaluación).		X			X				X				
20	El docente nos motiva a reflexionar sobre nuestro proceso de aprendizaje (metacognición).	X				X				X				
21	El docente nos motiva a realizar una evaluación entre compañeras. (coevaluación)	X				X				X				
22	El uso de la coevaluación nos permitió identificar los posibles errores que cometen las compañeras de clase.	X				X				X				
23	La Coevaluación nos permitió complementar y mejorar nuestros aprendizajes	X					X			X				

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO. VARIABLE: RENDIMIENTO ACADÉMICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Sugerencias
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
DIMENSIÓN: CONCEPTUAL														
1	Socializo mis aprendizajes de manera cooperativa y reflexiva con mis compañeros de clase.	X				X				X				
2	Utilizo mis saberes previos para construir un nuevo conocimiento, propiciando el conflicto cognitivo	X					X			X				
3	Tengo el hábito de investigar para adquirir conocimientos más adecuados sobre temas tratados en el aula	X				X				X				
4	Aplico estrategias de estudio para mejorar mis niveles de aprendizaje y desempeño académico	X					X				X			
5	Me siento capacitado para argumentar un tema frente a mis compañeros de aula.	X					X			X				
6	Dedico tiempo para la profundización teórica y para la investigación de mi práctica académica		X				X			X				
7	Los calificativos que logro son satisfactorios y responden a mis expectativas académicas	X					X				X			
8	Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes o archivos e investigo sobre las dudas que tengo.	X				X				X				
DIMENSIÓN: PROCEDIMENTAL														
9	Ante alguna tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de detectar el problema a resolver.		X				X				X			
10	Cuando existe una tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de analizar el problema detectado y dar la solución de manera clara y precisa		X				X				X			
11	Las actividades de aprendizaje desarrolladas en clase me permiten aplicar conocimientos en la práctica.	X					X				X			
12	Sigo las orientaciones del docente al realizar las actividades de aprendizaje	X					X				X			
13	Trabajo en equipo de manera cooperativa	X					X				X			
14	Organizo información relevante al realizar una actividad de aprendizaje	X					X					X		
15	Durante las actividades en aula, anoto ideas, subrayo, pregunto ante una duda	X					X				X			
DIMENSIÓN: ACTITUDINAL														
16	Tengo confianza en mí mismo, lo que me permite tomar la iniciativa en los equipos de trabajo, no compito con mis compañeros, sino colaboro con ellos para cumplir los objetivos.	X					X				X			
17	Tengo una actitud de respeto hacia los docentes, compañeras y administrativos, tanto dentro como fuera de la institución.	X					X				X			
18	Durante las diversas actividades escolares, respeto los aportes e ideas de mis compañeras.	X					X				X			
19	Defiendo mi postura de manera clara y concisa demostrando dominio del tema al resolver un problema, una tarea o trabajo.		X				X				X			

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

El instrumento cuenta con la suficiencia para su aplicación.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. David Travezaño Blas

Especialidad del validador: Magister en Educación.

Lima, 08 de junio del 2023

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

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

Firma del Experto validador

Firma del Experto validador

Este instrumento tiene validez de aplicación para la dimensión específica del constructo.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia para su aplicación.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. David Travezaño Blas

Especialidad del validador: Magister en Educación.

Lima, 08 de junio del 2023

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

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

Firma del Experto validador

Firma del Experto validador

Este instrumento tiene validez de aplicación para la dimensión específica del constructo.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO. VARIABLE: EVALUACIÓN FORMATIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Sugerencias
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
DIMENSION 1: PROCESAL														
1	En el desarrollo de la clase, el docente realiza diversas preguntas sobre los aprendizajes que estamos desarrollando.	X				X				X				
2	Durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, el docente nos comunica los logros de aprendizajes que vamos alcanzando.	X				X				X				
3	El docente nos da a conocer la brecha entre los logros de aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de la clase con el logro final de aprendizaje.	X				X				X				
4	El docente durante las sesiones de aprendizaje utiliza diversas estrategias para lograr nuestros aprendizajes.	X				X					X			
5	El docente evalúa con un instrumento de evaluación, previamente nos informa los criterios que va a evaluar.	X				X				X				
6	El docente promueve que reflexionemos sobre la calificación final de las actividades de aprendizajes realizadas.	X				X				X				
DIMENSION 3: RETROALIMENTACIÓN														
7	El docente nos informa la nota obtenida y nos da a conocer cuáles son nuestros avances y dificultades.	X				X				X				
8	El docente desarrolla las actividades de aprendizaje de manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	X				X					X			
9	El docente promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas, repreguntas y actividades desafiantes.	X				X				X				
10	El docente ante una pregunta planteada solo menciona "está bien" o "está mal"		X			X					X			
11	Cuando respondemos incorrectamente, el docente nos ayuda a buscar la respuesta correcta por medio de otras preguntas que guían a la solución.	X				X				X				
12	Las sugerencias y recomendaciones que nos hace el docente al revisar nuestras actividades de evaluación nos motivan a mejorar.	X				X				X				
13	El docente cuando desarrolla la sesión promueve que preguntemos para descubrir nuevos elementos de aprendizaje.	X				X				X				
DIMENSION 3: REGULADORA														
14	El docente al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito de la sesión de aprendizaje.	X				X				X				
15	El docente nos acompaña activamente en nuestros aprendizajes identificando nuestros avances y dificultades.	X				X				X				
16	El docente al identificar alguna dificultad durante la clase, adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.	X				X				X				
17	El docente utiliza diversos recursos y materiales educativos para alcanzar los logros de aprendizajes.	X				X				X				
18	El docente nos evalúa permanentemente a través de pruebas, cuestionarios, preguntas que pueden ser orales o escritas, luego nos da a conocer los resultados.	X				X				X				
DIMENSION 4: PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES														
19	El docente promueve que realicemos una reflexión y valoración de las actividades de aprendizaje. (autoevaluación).	X				X				X				
20	El docente nos motiva a reflexionar sobre nuestro proceso de aprendizaje (metacognición).	X				X				X				
21	El docente nos motiva a realizar una evaluación entre compañeras. (coevaluación)	X				X				X				
22	El uso de la coevaluación nos permitió identificar los posibles errores que cometen las compañeras de clase.	X				X					X			
23	La Coevaluación nos permitió complementar y mejorar nuestros aprendizajes	X				X				X				

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO. VARIABLE: RENDIMIENTO ACADÉMICO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Sugerencias
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
DIMENSIÓN: CONCEPTUAL														
1	Socializo mis aprendizajes de manera cooperativa y reflexiva con mis compañeros de clase.	X				X				X				
2	Utilizo mis saberes previos para construir un nuevo conocimiento, propiciando el conflicto cognitivo		X			X				X				
3	Tengo el hábito de investigar para adquirir conocimientos más adecuados sobre temas tratados en el aula	X				X				X				
4	Aplico estrategias de estudio para mejorar mis niveles de aprendizaje y desempeño académico	X				X				X				
5	Me siento capacitado para argumentar un tema frente a mis compañeros de aula.	X				X				X				
6	Dedico tiempo para la profundización teórica y para la investigación de mi práctica académica	X				X				X				
7	Los calificativos que logro son satisfactorios y responden a mis expectativas académicas	X				X				X				
8	Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes o archivos e investigo sobre las dudas que tengo.	X				X				X				
DIMENSIÓN: PROCEDIMENTAL														
9	Ante alguna tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de detectar el problema a resolver.	X				X				X				
10	Cuando existe una tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de analizar el problema detectado y dar la solución de manera clara y precisa	X				X				X				
11	Las actividades de aprendizaje desarrolladas en clase me permiten aplicar conocimientos en la práctica.		X			X				X				
12	Sigo las orientaciones del docente al realizar las actividades de aprendizaje	X				X				X				
13	Trabajo en equipo de manera cooperativa	X				X				X				
14	Organizo información relevante al realizar una actividad de aprendizaje	X				X				X				
15	Durante las actividades en aula, anoto ideas, subrayo, pregunto ante una duda	X				X				X				
DIMENSIÓN: ACTITUDINAL														
16	Tengo confianza en mí mismo, lo que me permite tomar la iniciativa en los equipos de trabajo, no compito con mis compañeros, sino colaboro con ellos para cumplir los objetivos.	X				X				X				
17	Tengo una actitud de respeto hacia los docentes, compañeras y administrativos, tanto dentro como fuera de la institución.	X				X				X				
18	Durante las diversas actividades escolares, respeto los aportes e ideas de mis compañeras.	X				X				X				
19	Defiendo mi postura de manera clara y concisa demostrando dominio del tema al resolver un problema, una tarea o trabajo.	X				X				X				

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia para su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Jenny Alvina Cueva Travezaño

Especialidad del validador: Magister en Educación.

Lima, 12 de junio del 2023


Mg. Jenny Cueva Travezaño

Firma del Experto validador

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

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

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia para aplicación de instrumento

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Cueva Travezaño, Jenny Alvina

Especialidad del validador: Magister en Educación.

Lima, 12 de junio del 2023

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

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


Mg. Jenny A. Cueva Travezaño
Firma del Experto validador

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO. VARIABLE: EVALUACIÓN FORMATIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Sugerencias
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
DIMENSIÓN 1: PROCESAL														
1	En el desarrollo de la clase, el docente realiza diversas preguntas sobre los aprendizajes que estamos desarrollando.	X					X					X		
2	Durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, el docente nos comunica los logros de aprendizajes que vamos alcanzando.	X				X				X				
3	El docente nos da a conocer la brecha entre los logros de aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de la clase con el logro final de aprendizaje.		X			X				X				
4	El docente durante las sesiones de aprendizaje utiliza diversas estrategias para lograr nuestros aprendizajes.	X				X					X			
5	El docente evalúa con un instrumento de evaluación, previamente nos informa los criterios que va a evaluar.		X				X			X				
6	El docente promueve que reflexionemos sobre la calificación final de las actividades de aprendizajes realizadas.	X					X			X				
DIMENSIÓN 3: RETROALIMENTACIÓN														
7	El docente nos informa la nota obtenida y nos da a conocer cuáles son nuestros avances y dificultades.	X				X					X			
8	El docente desarrolla las actividades de aprendizaje de manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	X					X			X				
9	El docente promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas, repreguntas y actividades desafiantes.	X				X				X				
10	El docente ante una pregunta planteada solo menciona "está bien" o "está mal"	X					X				X			
11	Cuando respondemos incorrectamente, el docente nos ayuda a buscar la respuesta correcta por medio de otras preguntas que guían a la solución.	X				X				X				
12	Las sugerencias y recomendaciones que nos hace el docente al revisar nuestras actividades de evaluación nos motivan a mejorar.	X				X				X				
13	El docente cuando desarrolla la sesión promueve que preguntemos para descubrir nuevos elementos de aprendizaje.		X			X				X				
DIMENSIÓN 3: REGULADORA														
14	El docente al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito de la sesión de aprendizaje.	X				X				X				
15	El docente nos acompaña activamente en nuestros aprendizajes identificando nuestros avances y dificultades.	X					X			X				
16	El docente al identificar alguna dificultad durante la clase, adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.	X				X				X				
17	El docente utiliza diversos recursos y materiales educativos para alcanzar los logros de aprendizajes.		X				X			X				
18	El docente nos evalúa permanentemente a través de pruebas, cuestionarios, preguntas que pueden ser orales o escritas, luego nos da a conocer los resultados.	X				X				X				
DIMENSIÓN 4: PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES														
19	El docente promueve que realicemos una reflexión y valoración de las actividades de aprendizaje. (autoevaluación).	X				X				X				
20	El docente nos motiva a reflexionar sobre nuestro proceso de aprendizaje (metacognición).	X					X			X				
21	El docente nos motiva a realizar una evaluación entre compañeras. (coevaluación)	X				X				X				
22	El uso de la coevaluación nos permitió identificar los posibles errores que cometen las compañeras de clase.	X				X				X				
23	La Coevaluación nos permitió complementar y mejorar nuestros aprendizajes	X					X			X				

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO. VARIABLE: RENDIMIENTO ACADÉMICO

N°	DIMENSIONES / ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Sugerencias
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
DIMENSIÓN: CONCEPTUAL														
1	Socializo mis aprendizajes de manera cooperativa y reflexiva con mis compañeros de clase.	X				X				X				
2	Utilizo mis saberes previos para construir un nuevo conocimiento, propiciando el conflicto cognitivo	X				X				X				
3	Tengo el hábito de investigar para adquirir conocimientos más adecuados sobre temas tratados en el aula	X				X				X				
4	Aplico estrategias de estudio para mejorar mis niveles de aprendizaje y desempeño académico		X				X				X			
5	Me siento capacitado para argumentar un tema frente a mis compañeros de aula.	X					X			X				
6	Dedico tiempo para la profundización teórica y para la investigación de mi práctica académica		X				X			X				
7	Los calificativos que logro son satisfactorios y responden a mis expectativas académicas	X					X				X			
8	Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes o archivos e investigo sobre las dudas que tengo.	X				X				X				
DIMENSIÓN: PROCEDIMENTAL														
9	Ante alguna tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de detectar el problema a resolver.		X				X				X			
10	Cuando existe una tarea o actividad escolar, tengo la capacidad de analizar el problema detectado y dar la solución de manera clara y precisa		X				X				X			
11	Las actividades de aprendizaje desarrolladas en clase me permiten aplicar conocimientos en la práctica.	X				X				X				
12	Sigo las orientaciones del docente al realizar las actividades de aprendizaje	X				X				X				
13	Trabajo en equipo de manera cooperativa	X				X				X				
14	Organizo información relevante al realizar una actividad de aprendizaje	X				X				X				
15	Durante las actividades en aula, anoto ideas, subrayo, pregunto ante una duda	X				X				X				
DIMENSIÓN: ACTITUDINAL														
16	Tengo confianza en mí mismo, lo que me permite tomar la iniciativa en los equipos de trabajo, no compito con mis compañeros, sino colaboro con ellos para cumplir los objetivos.	X				X					X			
17	Tengo una actitud de respeto hacia los docentes, compañeras y administrativos, tanto dentro como fuera de la institución.	X				X				X				
18	Durante las diversas actividades escolares, respeto los aportes e ideas de mis compañeras.	X				X				X				
19	Defiendo mi postura de manera clara y concisa demostrando dominio del tema al resolver un problema, una tarea o trabajo.		X			X				X				

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

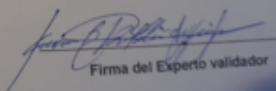
Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Juana Benilde Roldán Ayquipa

Especialidad del validador: Magister en Educación.

Lima, de junio del 2023

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

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


Firma del Experto validador

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

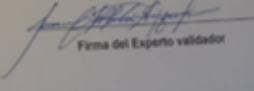
Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Juana Benilde Roldán Ayquipa

Especialidad del validador: Magister en Educación.

Lima, de junio del 2023

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

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


Firma del Experto validador

Anexo 5: Calculo del tamaño de la muestra

Nivel de confianza 95%; error muestral 5%, proporción o criterio conservador 0,5 y población (N) de 102

$$n = \frac{Z^2 p (1 - p) N}{e^2 (N - 1) + Z^2 p (1 - p)}$$

$$n = \frac{(1,96)^2 (0,5) (1 - 0,5) (102)}{(0,05) (102 - 1) + (1,96)^2 (0,5) (1 - 0,5)}$$

$$n = 81 \text{ estudiantes.}$$

Anexo 6: Validez y confiabilidad de los instrumentos

Variable Evaluación formativa

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,868	23

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
P1	87,60	96,711	,214	,869
P2	88,60	100,489	-,073	,873
P3	88,80	98,622	,063	,873
P4	88,00	89,556	,628	,857
P5	88,60	90,489	,478	,862
P6	88,70	88,456	,461	,863
P7	89,00	90,000	,506	,861
P8	88,00	90,000	,598	,858
P9	87,90	86,767	,798	,851
P10	89,90	97,878	,033	,881
P11	88,10	94,767	,246	,869
P12	87,90	88,322	,693	,855
P13	88,00	90,667	,553	,859
P14	87,40	97,378	,406	,866
P15	88,00	92,667	,421	,863
P16	88,00	90,000	,598	,858
P17	88,20	88,622	,644	,856
P18	88,40	94,489	,234	,870
P19	88,00	93,556	,303	,868
P20	88,10	90,322	,605	,858
P21	88,80	95,289	,432	,864
P22	88,50	86,278	,660	,855
P23	88,10	85,878	,780	,851

Variable Rendimiento académico

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,882	19

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
P1	72,10	57,656	,386	,880
P2	71,60	58,044	,373	,880
P3	71,70	49,122	,869	,859
P4	71,60	51,378	,723	,866
P5	71,80	58,622	,296	,884
P6	71,80	50,400	,862	,860
P7	71,40	55,600	,715	,869
P8	72,20	59,511	,533	,877
P9	71,70	57,789	,699	,873
P10	71,60	60,489	,167	,888
P11	71,30	51,122	,900	,859
P12	70,70	58,011	,667	,873
P13	70,80	63,289	-,049	,889
P14	71,50	55,389	,537	,875
P15	71,70	58,900	,367	,880
P16	71,20	61,067	,171	,885
P17	70,80	57,289	,508	,876
P18	70,60	60,267	,414	,879
P19	71,10	60,100	,377	,880

Anexo 7: Autorización de la aplicación del instrumento

 UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN
LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC:
INSTITUCIÓN EDUCATIVA POR CONVENIO "NUESTRA SEÑORA DE LA SABIDURÍA"	
Nombre del Director (a)	
Nombres y Apellidos Lic. CARMEN ROSA APARICIO DE LA BARRA	DNI: 10298250

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "I" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo ^(*), autorizo [], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Evaluación formativa y rendimiento académico de estudiantes de secundaria de la institución educativa Nuestra Señora de la Sabiduría, chosica, 2023	
Nombre del Programa Académico:	
Programa académico de Maestría en Administración de la Educación	
Autor: Nombres y Apellidos Nancy Colonia De la Cruz	DNI: 09844023

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Lungancho-Chosica, 05 mayo 2023

Firma: 

(Directora de la Institución Educativa)

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "I" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.