

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Evaluación formativa en estudiantes universitarios de Lima
Metropolitana, 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Espinoza Fernandez, Braulio Pablo (orcid.org/0009-0005-8643-2895)

ASESORAS:

Dra. Nagamine Miyashiro, Mercedes Maria (orcid.org/0000-0003-4673-8601)

Dra. Rodriguez Rojas, Milagritos Leonor (orcid.org/0000-0002-8873-1785)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE ACCIÓN DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA— PERÚ

2024

Dedicatoria

Dedico la investigación a mi esposa por la paciencia, sus palabras de motivación y el apoyo constante en cada paso de la formación y trabajo de la tesis. A mis padres por los consejos y frases de aliento. A los maestros que me enseñaron durante el tiempo de la formación profesional en la maestría.

Agradecimiento

Los agradecimientos correspondientes a la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo por la brindarme la accesibilidad para seguir formándome profesionalmente.

De la misma manera a Dra. Nagamine Miyashiro Mercedes María, quien tuvo la paciencia, el tiempo y la orientación para que pudiera elaborar el diseño y el desarrollo de la tesis. A Dra. Rodríguez Rojas Milagritos Leonor por las palabras de aliento y apoyo en la revisión del informe de la tesis.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, NAGAMINE MIYASHIRO MERCEDES MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Evaluación formativa en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2023", cuyo autor es ESPINOZA FERNANDEZ BRAULIO PABLO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13.00%, 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, 14 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
NAGAMINE MIYASHIRO MERCEDES MARIA DNI: 20031516 ORCID: 0000-0003-4673-8601	Firmado electrónicamente por: MENAGAMINEMIIY el 17-01-2024 09:51:55

Código documento Trilce: TRI - 0732313



ESCUELA DE POSGRADO
ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, ESPINOZA FERNANDEZ BRAULIO PABLO estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Evaluación formativa en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana,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
BRAULIO PABLO ESPINOZA FERNANDEZ DNI: 16125190 ORCID: 0009-0005-8643-2895	Firmado electrónicamente por: BESPINOZAF el 14-01- 2024 00:16:03

Código documento Trilce: TRI - 0732315

Índice de contenidos

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR/ AUTORES	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
ANEXOS	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Validez de contenido del instrumento por juicio de expertos	17
Tabla 2: Frecuencia de los encuestados por edad	19
Tabla 3: Frecuencia del sexo de los encuestados	19
Tabla 4: Frecuencia por especialidad	20
Tabla 5: Frecuencia por modalidad de estudio	20
Tabla 6: Frecuencia por ciclo de estudio	21
Tabla 7: Frecuencia por variable y dimensión	21
Tabla 8: Frecuencia de los ítems de la dimensión evaluación reguladora (ER)	22
Tabla 9: Frecuencia de los ítems de la dimensión evaluación continua (EC)	23
Tabla 10: Frecuencia de los ítems de la dimensión evaluación retroalimentadora (ERt)	23
Tabla 11: Tabla de contingencia entre el género y la evaluación formativa	24
Tabla 12: Tabla de contingencia entre modalidad de estudio y la evaluación formativa	25
Tablas 13: Prueba de U de Mann-Whitney para la percepción entre la evaluación formativa y los géneros y estadístico de prueba ^a	26
Tablas 14: Rangos de la aplicación de la prueba h de Kruskal-Wallis para modalidades de estudio en relación a la evaluación formativa y estadístico prueba ^{a,b}	28

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo general identificar cómo es la percepción de los universitarios limeños el 2023 sobre la evaluación formativa y sus dimensiones. El estudio básico, cuantitativo, no experimental, descriptivo, transversal empleó como instrumento una encuesta aplicada por la técnica muestral bola de nieve a estudiantes de universidades nacionales y particulares de Lima Metropolitana. Al desconocerse la cantidad de la población se trabajó con una muestra un poco más de la mínima estimada a estudios sociales, 108 encuestados. El resultado registró a la evaluación formativa en una frecuencia media por 51.9% de los encuestados, el 34% de la muestra estudiada la percibió en un rango de alta y solo un grupo de 15.7% en nivel bajo. En cuanto a la percepción de la variable por factor de género se ubicó en rango medio de 52% para las mujeres y de 50% en los varones; la diferencia fue mínima. Y, en relación a la modalidad de estudio se registró en nivel medio con 46% para el presencial, 58.3% semipresencial y 50% virtual. En conclusión, los universitarios limeños perciben que la evaluación formativa no es una práctica generalizada en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

Palabras clave: *Evaluación, formativa, reguladora, continua y retroalimentadora.*

Abstract

The general objective of this research was to identify the perception of Lima university students in 2023 regarding formative assessment and its dimensions. The basic, quantitative, non-experimental, descriptive, comparative, cross-sectional study used as an instrument a survey applied by the snowball sampling technique to students from national and private universities in Metropolitan Lima. As the number of the population was unknown, we worked with a slightly larger sample than the minimum estimated for social studies, 108 respondents. The results showed that 51.9% of the respondents rated formative evaluation as medium, 34% of the sample perceived it as high and only 15.7% as low. As for the perception of the variable by gender, it was in the medium range of 52% for women and 50% for men; the difference was minimal. In relation to the mode of study, the average level was 46% for face-to-face, 58.3% for blended and 50% for virtual. In conclusion, university students in Lima perceive that formative assessment is not a widespread practice in the learning and teaching process.

Keywords: *Evaluation, formative, regulatory, continuous and feedback.*

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, en el marco de la educación universitaria en el mundo, se busca que los estudiantes logren las competencias de proceso en cada etapa de su formación profesional, para que al culminar puedan alcanzar el estándar que implica los perfiles de egreso de sus carreras profesionales. Al respecto Huamán, Pucuhuaranga y Hilario (2021) afirman que este está formado por conocimientos, capacidades, axiologías y afectos que deben ser internalizados en sus estudios académicos al culminar la carrera universitaria.

Lo anteriormente expuesto, se relaciona directamente con la educación y evaluación de tipo formativa, dado que, este enfoque permite el logro de las competencias tanto generales, específicas y profesionales. Según Cruzado (2022) manifiesta que la intensión es encausar a los estudiantes de manera constante en sus estudios para que se consoliden los logros de aprendizaje y se puedan medir sus desempeños en su formación superior. Esto exige que la educación sea formativa y sea evaluada en dicha perspectiva pedagógica.

Sin embargo, su implementación en las aulas superiores requiere un análisis en cuanto a la efectividad que tiene la evaluación formativa respecto al cumplimiento de los logros de aprendizaje. Esto porque a nivel de nuestro país se tiene una normativa de la misma solo para la educación básica regular, pero no para sector de la educación universitaria. Por otro lado, ha presentado problemas en su implementación universitaria y en su objetivo de ser el binomio enseñanza-aprendizaje efectivo a cabalidad en la formación profesional.

La UNESCO (2021) señala que desde el contexto de la pandemia del Covid-19 se ha usado la evaluación formativa con mayor regularidad en las clases a distancia, pero que se presentan a pesar de los diversos esfuerzos realizados para mejorar la educación diversos aspectos sobre los que se debe prestar atención tales en el foco estudiantil, con la finalidad de que los discentes sean reflexivos en sus acciones de sus propios aprendizajes y que los docentes pasen a ser mediadores de manera que orienten, retroalimenten y apoyen a los estudiantes con mayor efectividad, a pesar de los impedimentos contextuales aún presentes hoy : trabas en el tiempo que se dispone para la enseñanza, los recursos de los que se disponen, las actitudes reacias hacia este tipo de

evaluación, así como la falta de perfeccionamiento en la especialización y uso de la misma tanto en el sistema, instituciones y en el aula. Lo cual ha llevado a que su aplicabilidad real no esté acorde a las exigencias de las demandas educativas.

En el caso del Perú, la evaluación formativa llevada a la práctica se presenta en los diversos niveles de educación de modo dispar, dado que, existe una normativa que señala los patrones a seguir en el nivel de educación inicial, primaria y secundaria. Pero que a nivel de educación universitaria no hay la norma que sirva de modo integrador y que viabilice su empleo en los claustros de estudio, señalan Berichwe & Medina (2021) Además, acotan que la mayoría de docentes no son de carrera pedagógica, pero que tienen la tarea de responder y garantizar las etapas de la autorregulación y la mejora constante de sus estudiantes.

En ámbito de Lima Metropolitana las diversas universidades aplican la evaluación formativa en un marco de educación por competencias, donde estas se vinculan a perfiles en el proceso de formación y el de egreso. Pero al no existir una normativa para la aplicación de la evaluación formativa universitaria habría una diversidad de acciones en su implementación que no se rigen a un patrón que la regule o monitoree su efectividad. Esto plantea el requerimiento de saber que dimensión de la evaluación formativa es preponderante en su ejecución universitaria local. De no investigarse y tomarse en cuenta los aspectos mencionados en las líneas anteriores, el sistema de aplicación de la evaluación formativa corre el riesgo de seguir con el desface de cumplir con las exigencias educativas en la educación peruana.

El presente trabajo se centra en la percepción de la evaluación formativa en la realidad de la educación universitaria en Lima Metropolitana para determinar qué causas en la evaluación formativa la hacen efectiva en su empleo pedagógico universitario. Es así que, el problema general es ¿cómo se percibe la evaluación formativa en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en el periodo 2023? En los específicos sería ¿cómo se percibe la percepción de la evaluación formativa en función del sexo y de la modalidad de estudio de los estudiantes universitarios, Lima 2023?

Esta investigación es de vital importancia, dado que incrementará el conocimiento científico sobre la evaluación formativa, ampliará los datos de percepción que tienen los estudiantes universitarios, tales como la determinación de cuáles son las dimensiones preponderantes en la evaluación formativa. Esto permitirá comprender cómo la evaluación esta cumple con la finalidad de ser un elemento de formación en el proceso (evaluación para el aprendizaje) y la certificación (evaluación del aprendizaje) para guardar y responder a las exigencias educativas en el nivel superior en las aulas universitarias limeñas.

A su vez será un punto de referencia para estudios posteriores que quieran profundizar en el tema, siempre que se guarde afinidad con la metodológica empleada en este trabajo.

Se tiene por objetivo general identificar cómo es la percepción de la evaluación formativa de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en el periodo 2023. En cuanto a los objetivos específicos se planeó identificar cómo es la percepción de la evaluación formativa en función del sexo y modalidad de estudio de los estudiantes universitarios Lima 2023.

Se plantea como hipótesis general que la dimensión de la evaluación retroalimentadora es la que más representa a la evaluación formativa en estudiantes universitarios en Lima Metropolitana en el 2023. En las hipótesis específicas se plantea que existe diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa en función al sexo y a la modalidad de estudio de los estudiantes universitarios 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Con respecto al ámbito nacional, Salas (2021) efectuó una investigación cuya meta fue determinar la influencia de las competencias digitales, así como el desarrollo profesional sobre la evaluación formativa en estudiantes de las universidades privadas de Lima. Se empleó una investigación básica de corte cuantitativo de nivel explicativo. La población usada fue un total de 283 estudiantes de universidades no estatales limeñas. La evaluación formativa es percibida en el nivel medio por un 37.3% de la muestra, mientras un 30% lo ubica en percepción alta, pero un 32.7% lo ubica en el rango bajo. En lo referente a competencia digital se ubica 47,5 % en ubicación media y la variable 46.5% en el mismo nivel de frecuencia. La investigación concluyó que hay una influencia de las variables competencia digital y desarrollo profesional sobre la evaluación formativa de los alumnos universitarios limeños del sector privado.

Por su parte, García (2022) llevó a cabo un trabajo de investigación cuyo objetivo fue establecer la vinculación entre la evaluación formativa y la autorregulación del aprendizaje en un grupo de estudiantes de una universidad particular de Lima. En sus datos descriptivos se tuvo la frecuencia de la evaluación formativa en un rango de casi siempre afirmado por el 54.6% de la muestra en estudio, en contraste de un 22.7% que la perciben siempre en las sesiones de aprendizaje. Así mismo, con respecto a la variable autorregulación se manifestó que está presente en los estudiantes casi siempre según lo señaló el 52.7%, mientras que un 23.3% indica su presencia siempre. Por otro lado, el nivel de correlación de Rho señaló un 0.815, por lo cual se llegó a la conclusión que existe una correlación en positivo entre las variables mencionadas en el estudio.

Por su parte, Rodríguez (2022) ejecutó una investigación referida a la influencia de la retroalimentación sobre la evaluación formativa de los discentes de una universidad de Lima. El fin fue determinar hasta qué punto las reflexiones sobre los logros de aprendizajes con los estudiantes tienen una incidencia en la evaluación de formación. Se empleó una metodología cuantitativa, diseño no experimental a un nivel explicativo. El 55.6% de los estudiantes señalaron que el nivel de frecuencia de las variables evaluación formativa y retroalimentación se

concentran en un rango regular, mientras que solo el 7,9% señala lo contrario ubicándolos a un nivel muy bueno. Bajo un resultado de Chi cuadrado de 14.990 y el nivel de significancia de 0.001 se concluyó que la retroalimentación si tiene influencia en la evaluación formativa.

Asto (2022) indagó sobre la vinculación significativa de la educación hídrica y la evaluación formativa en un instituto superior de distrito de Huaquirá durante el año 2022. Se utilizó la metodología cuantitativa, básica, no experimental, contando con una población de 100 estudiantes del centro de estudio en mención. En los resultados descriptivos se evidenció que el nivel de frecuencia de la educación hídrica se ubicó en el rango alto de acuerdo a lo manifestado por el 67% de la muestra, por otro lado solo 2% la ubicó en un nivel bajo. Por la parte de la variable evaluación formativa se percibió una frecuencia del 66% en un nivel alto, mientras que el resto de los encuestados la ubica en un nivel regular. Se llegó a comprobar la correlación entre las variables con unos índices de positiva alta 0.807 con una significancia de 0.000 menor que 0.05 al usarse el coeficiente de Rho de Spearman.

Pazo (2022), enmarcado bajo un diseño no experimental, transversal y correlacional realizó un estudio que tuvo como meta establecer la vinculación entre la evaluación formativa y el desempeño de los discentes en un pedagógico de Puno. La muestra trabajada fue de 212 alumnos. En los resultados descriptivos se tuvo que 70,8% consideran que la evaluación formativa se encuentra en una frecuencia de aplicación regular y solo el 15% la considera buena. La variable desempeño de los discentes se percibió en un nivel logrado según el 63.2% de la muestra, el 27.4 % la ubicó en un nivel destacado. Finalmente, se concluyó en este trabajo que hay una correlación positiva directa con un $Rho=0,870$ con una significancia de $p=0,000$ menor al 5%.

Por su parte, Suarez y Campana (2021) llevó a cabo una investigación para determinar el grado correlacional entre evaluación formativa y la aplicación de la técnica de remate de fútbol de discentes universitarios del sexto ciclo de una universidad nacional del Lima, 46 estudiantes. El 60% de la muestra señal que la frecuencia de la evaluación formativa tiene una frecuencia de a veces, pero el 32.6% indica que se haya presente en el proceso de aprendizaje casi siempre. Así mismo, la dimensión reguladora de la variable evaluación formativa

se encuentra presente casi siempre de acuerdo a lo manifestado por 45.7 %, en cambio, el 43.5% señala que ello es solo a veces. Por otro lado, el 60.9% señala que la dimensión procesual a veces se realiza, sin embargo, el 28.3% la refiere como casi siempre presente. En cuanto a la dimensión continua se indica que solo el 43,5% la percibe casi siempre, pero el 41.3% solo la señala como a veces. En la dimensión de retroalimentadora esta indica que labor del docente de acuerdo a la perspectiva del discente en 52.2% a veces, caso contrario el 23.9% manifiesta que ella se da casi siempre. Así mismo, al objetivo general del trabajo de investigación se llegó a la conclusión que el aprendizaje es afectado por la forma en el que el maestro aplica las dimensiones de la evaluación formativa.

En el ámbito internacional, Bravo (2022) en su estudio cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional se planteó como objetivo relacionar la percepción de la evaluación formativa con las competencias académicas de muestra de 100 estudiantes correspondiente a una universidad de Puerto Viejo, Ecuador. Se tuvo por resultado que un 78% señalaron que la evaluación formativa se daba en una presencia media, por el contrario, un 17% manifestó que se daba en una incidencia alta. Por otro lado, con respecto a las competencias académicas se tuvo que indicó que son regulares de acuerdo al 63% de los discentes, altas según el 20% y bajas en concordancia de lo manifestado por el 5%. Asimismo, llegó a la conclusión de acuerdo al nivel de significancia de 0.002 que existe una correlación entre las variables en mención.

Mayorga-Fernández, Sepúlveda-Ruiz y García (2019) en una investigación cuantitativa sobre una población de 61 estudiantes de Pedagogía en la asignatura de Didáctica se fijaron el objetivo de ver en qué medida la práctica de la evaluación formativa y compartida permite la reconstrucción de los saberes previos, la mejora de los resultados de aprendizaje y la satisfacción académica de los estudiantes. Los resultados mostraron un alto nivel de conformación de la relación de los elementos mencionados en un marco de seguimiento, tutoría y la evaluación. Se llegó a la afirmación que la evaluación formativa es el punto clave para el logro de aprendizajes en el proceso de acciones formativas del aprendizaje del estudiante.

Pomboza, Radicelli y Rodríguez Lara (2023) realizaron una investigación mixta, transversal basada en el objetivo de ver la influencia de la WebQuest como un instrumento para ejecutar la evaluación formativa, sobre 140 estudiantes de una universidad de Chimborazo. Se concluyó que el uso de este recurso digital gestiona la aplicación de una evaluación formativa integral no solo en el campo teórico, sino en situaciones de casos reales.

Poma-Japón, García-Herrera y Álvarez-Lozano (2022) llevaron a cabo un trabajo científico descriptivo transversal con la misión de comprobar de qué forma puede ser usada la gamificación como estrategia en la evaluación formativa en estudiantes de la carrera ingeniería de Software en una universidad de Cuenca, España. Participaron un total de 26 universitarios a través de una encuesta, a partir de la data obtenida se tuvo como conclusión que sí se puede emplear como estrategia de la evaluación formativa, dado que, aporta de manera significativa al logro de aprendizajes y la motivación de los universitarios.

Cañada, Santos y Bravo (2021) ejecutaron una investigación descriptiva, transversal que recogió experiencias nuevas sobre la evaluación formativa de 29 profesores universitarios, y la aplicación de una encuesta a 1959 discentes de diversas universidades españolas. La meta fue enjuiciar el efecto que tiene la implementación de experiencias innovadoras de evaluación formativa sobre el desarrollo de las competencias. Se concluyó en las indagaciones que el uso de la evaluación formativa ayuda al desarrollo de las competencias generales en los estudiantes; esto de igual forma, más las específicas en los maestros universitarios.

A partir de este acápite se abordará las principales referenciales conceptuales sobre la evaluación formativa. En ese sentido, se tiene que la evaluación de lo aprendido en el contexto de educación se vincula al enfoque por competencia; con el hecho de medir, ponderar los avances en el logro de aprendizaje y con el modo como se centra en el desarrollo de habilidades, actitudes e informaciones que se necesitan para resolver problemas en la vida diaria y profesional (Benitez, 2020).

Asimismo, Oroszi (2020) señala que la educación fundamentada en el logro de competencias es un paso innovador en la enseñanza superior, dado que sistematiza los conocimientos o la difusión didáctica en función al desarrollo y consolidación de competencias. Por su parte, Neelakandan (2020) manifiesta que el objetivo de la educación por competencia es que los discentes puedan ir superando niveles de formación, con la condición de que dominen desempeños, habilidades y capacidades. Las características que distinguen a este tipo de educación es que se enfoca en los aprendizajes a partir de cómo aprenden los estudiantes, vinculando los principios del aprendizaje y la enseñanza, actúa como elemento que diversifica el modo y las estrategias para impartir la clase, coadyuva a la adquisición de conocimientos, habilidades y comportamiento profesional en los diversos ambientes de aprendizaje (Madhya, 2018).

Alt, Liort & Weishut (2023) señalan que la relación que existe entre la educación por competencia y la evaluación formativa reside en el papel fundamental que cumple la retroalimentación al tener este un impacto positivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Además, Otaki, Gholami, Fawad, Akbar & Banerjee (2023) acotan que la evaluación formativa operacionaliza positivamente el aumento del aprendizaje de los discentes, ayudándolos a monitorear su progreso en su formación profesional lo cual implicaría una mejora en las evaluaciones sumativas, motivando a los alumnos a que aborden sus vacíos en la conceptualización de la materia que se estudia.

Por otro lado, de acuerdo a Morales, Hershberger y Acosta (2020) en este tipo de enfoque educativo, la evaluación tiene por requisito la determinación del nivel de desempeño en relación a las competencias que se desea que el estudiante alcance en un periodo, esto incluye la ejecución de acciones o tareas específicas que van marcando el trabajo de las mismas.

En este sentido, para garantizar dichos logros esperados, de acuerdo a lo que afirma Galarza (2021) la evaluación formativa es un elemento clave en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, Ríos (2023) expresa que la evaluación formativa es aquella que encamina el aprendizaje y tiene por meta la retroalimentación continua para hacer que los estudiantes puedan mejorar en su rendimiento académico. En las aulas formativas se procura estar atento al desempeño de los discentes en cada etapa de la clase no solo en el aspecto de calificación, sino en los puntos fuertes y débiles para aplicar la reflexión conjunta con el estudiante y por consecuencia en tomar acciones inmediatas de mejora continua. Las cuales permitirán que se logre los desempeños y al final de los ciclos de estudio alcance las competencias como los perfiles esperados en su formación profesional. En tal sentido conceptual, la evaluación formativa es una serie de actos procedimentales de evaluación tanto formales como no oficiales que realiza el maestro en los momentos de enseñanza aprendizaje para mejorar los resultados de los discentes (Bhat, 2019).

A partir de investigaciones realizadas con docentes de Colombia, Perú, Chile y Uruguay, Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) afirman que existen tres maneras de percibir la evaluación formativa en Latinoamérica. La primera de consiste en vincularla con la formación de la parte actitudinal y la adquisición de los valores, es decir, el refuerzo de la conducta sin tomarse en cuenta su función como herramienta en la didáctica en el aula. La segunda concepción se relaciona con el proceso de constatar los avances que se le solicitará en una evaluación certificadora o sumatoria, en otras palabras, se preocupa de la preparación del estudiante para su prueba sumativa. Y, por último, la que se enfoca en observar e intervenir para verificar los niveles de logros con el fin de asegurarse que los estudiantes logren alcanzar los aprendizajes esperados. Por su lado, la Universidad de Reading (2023) manifiesta que la disimilitud de la evaluación formativa frente a la evaluación sumativa está en que se centra en la valoración del aprendizaje, la capacitación de los discentes y la guía hacia una mayor eficacia en la fase sumativa.

Hay varios aspectos que caracterizan a la evaluación formativa tales como la necesidad de la comunicación asertiva de los docentes a los estudiantes respecto a los objetivos, competencias y estándares que se deben alcanzar en los logros de los aprendizajes de manera autónoma, de modo que el alumno comprenda ¿qué es lo que está haciendo?, ¿por qué y cómo lo hace? También,

otro carácter serían las retroalimentaciones, las cuales tiene una relevancia importante dado que es una de las contribuciones comprobadas en distintas investigaciones, que produce mejoras en los aprendizajes de los discentes. Además, la evaluación formativa tiene implicancias relacionadas con el impacto emocional y el avance positivo en las producciones de sus tareas como parte del aprendizaje; con las devoluciones que se les den a los estudiantes respecto a sus trabajos para que puedan ser la base de futuras acciones de aprendizaje. Por otro último, es esencial tomar en cuenta el modo en que se dan las retroalimentaciones para estas tengan un impacto emocional positivo en las decisiones para seguir avanzando hacia el logro de competencias, desempeños o perfiles de promoción o acreditación (Anijovich, 2022).

Frente a este enfoque de evaluación formativa, García, Farfán, Fuentes y Montellanos (2021) aseveran que esta requiere tener acciones cíclicas en la que no solo es el actor el maestro, sino también el estudiante, con quien a manera de equipo van haciendo el seguimiento del proceso de enseñanza- aprendizaje respectivamente a partir de encuentros en aula. Esto con la intención por parte del maestro de recopilar data que le permita emitir juicios en base a los resultados con la finalidad de tomar decisiones sobre la forma de enseñar. Así como las gestiones de las acciones de aprendizaje que debe realizar el discente después de la retroalimentación y toma de conciencia de los puntos fuertes y débiles.

Al respecto, Ruiz (2019) destaca como agentes dinámicos el estudiante y el profesor que participan en la actividad evaluativa. En el caso de los discentes siendo actores de su autoevaluación y coevaluación entre sus compañeros al aplicarse la evaluación de pares; y por parte del maestro en la evaluación a cargo por naturaleza de la enseñanza.

Con respecto a lo relacionado a las dimensiones de la evaluación formativa, el Departamento de Educación de Arizona (2022) señala que esta toma en cuenta interrogantes relacionadas con la finalidad de la evaluación formativa (objetivos y criterios), el nivel de desarrollo en que se encuentra el estudiante (la naturaleza de las actividades como las tareas, las estrategias en las interrogantes, así como la autoevaluación). También, figuran las acciones

para hacer que los alumnos universitarios avancen hacia sus logros de aprendizaje (la amplificación del modo de pensar, la retroalimentación descriptiva y entre pares). Y la contextualización de aprendizaje positivo a través de la idiosincrasia colaborativa en el aprendizaje.

Así mismo, Portilla (2021) señala que las dimensiones de la evaluación formativa se apoyan en las evaluaciones de regulación, de continuidad y de retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la evaluación reguladora el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la facultad de Medicina de Chile (2020) establece que la evaluación formativa es aquella que tiene la intención reguladora en la que el estudiante y maestro interactúan generando información sobre los niveles de logro de aprendizaje con la finalidad de brindar oportunidades de mejora sobre la base de evidencias.

Gonzales (2020) dice que para cumplir la regulación de la enseñanza-aprendizaje, de modo que se asegure alcanzar todas las metas previstas, se necesita de tomar datos en los diferentes momentos del desarrollo del proceso de aprendizaje para analizarla, y sobre la base de ella redireccionarla en todo lo que sea necesario oportunamente. Para tomar dichos datos, señala, que se deben usar instrumentos que permitan recoger información regular, los cuales deben generar el razonamiento y habilidades en los estudiantes.

Por su parte la Agencia de Calidad Educativa de Chile (2017) manifiesta que la evaluación formativa se vincula a la dimensión de evaluación continua ya que es un proceso constante que acompaña al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite identificar el nivel de ubicación del estudiante y los objetivos finales a alcanzar, con la meta de establecer las acciones necesarias para que sean logradas.

La Universidad de Navarra (2018) señala que la evaluación continua es importante a lo largo del proceso de aprendizaje, dado que permite evaluar y estimar los conocimientos y actitudes adquiridas en ella; pero su factibilidad depende del tiempo disponible para revisar sus actividades y retroalimentar a cada uno de los estudiantes; para ello sugiere emplear herramientas online con sentido pedagógico, por ejemplo, el empleo de una Learning Management System (LMS).

Por otro lado, la evaluación continua se caracteriza por ser acumulativa, diagnóstica, metódica, pronóstica, global (Godwin, Boma & Simon, 2022). La primera, dado que, las evaluaciones no son individualizada y por única vez, sino que cada una de ellas se supedita a los avances concatenados, que dan cuenta del nivel del dominio de desempeño, habilidad y competencia del estudiante. La segunda, porque al realizarse las evaluaciones continuas a lo largo del aprendizaje permite saber los puntos fuertes y oportunidades de aprendizaje del alumno, permitiendo reconocer las causas de las debilidades y así poder brindar medidas correctoras para que las pueda superar. La tercera, la evaluación continua es metódica, porque tiene un flujo sistemático por su rasgo periódico como continuo, en la que hay una influencia de un nivel o ciclo de estudio a otro. Y que al final de la formación proporcionan el conocimiento más fiable de los logros alcanzados por el discente. La cuarta, su carácter de pronóstico, debido a que, la evaluación continua al recoger información de las evaluaciones permite determinar las acciones necesarias para mejorar el desempeño del alumno. Y, por último, la propiedad globalizante, pues la evaluación continua considera los diversos factores de la experiencia de aprender (conocimientos, actitudes y habilidades) que se van adquiriendo y registrando en el discente para ser empleados cuando sea necesario.

Moreno y Ramírez (2020) respecto a la dimensión sobre la evaluación retroalimentadora señalan que esta es parte esencial de la evaluación formativa puesto que, ofrece información tanto a los discentes y maestro respecto a las acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. La cual servirá al profesor para definir conjuntamente con el estudiante los puntos de mejora. Así mismo, un aspecto trascendente en la participación del discente en la evaluación formativa es que no existe para él pasos estandarizados en el proceso de aprendizaje por el hecho de que cada uno tiene un estilo de aprendizaje (auditivo, visual, kinestésico, ...) y un ritmo propio, aunque se espere que todos alcancen en un tiempo prudencial las competencias planteadas en el currículo de formación profesional.

Una acción de retroalimentación en la evaluación presenta las características de ser oportuna, concreta y clara; identifica con certeza los tinos e informa al estudiante los aspectos a mejorar en su aprendizaje. Esto se lleva a

cabo con él de manera personalizada y en confidencia de modo empático, con acceso al diálogo, con un carácter objetivo (Universidad Autónoma de Nueva León,2020). Estas características de la retroalimentación se evidencian en sus 4 tipos, propuestas por Hatti y Timperley (2007) quienes manifiestan que estas pueden darse de acuerdo al objetivo centrada en las actividades del aprendizaje, en los procesos, en la autorregulación y en la persona del estudiante. En caso de la primera sirve para obtener información de los puntos fuertes y débiles en los productos de aprendizaje del alumno; la segunda, refiere datos sobre el nivel de comprensión, procesos cognitivos, las estrategias usadas al realizar el aprendizaje y la enseñanza con la misión de entender y evidenciar el dominio de los desempeños; la tercera es útil para que el discente aplique el automonitoreo, dirija y autorregule sus acciones en su aprendizaje; y la cuarta se ejecuta en las evaluaciones personales y expresa el afecto positivo acerca del estudiante en el aprendizaje. Además, mencionan que estos responden a la resolución de las interrogantes ¿cuáles son los objetivos del aprendizaje?, ¿cómo se está haciendo y yendo en el proceso? y ¿qué sigue después de cada paso en el aprendizaje?

III.METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo básica con enfoque cuantitativo. Según, Islam & Samsudin (2020) expresan que la investigación básica es la que tiene por finalidad incrementar los conocimientos teóricos a un conjunto de conocimientos cuyos resultados tienen un valor no práctico inmediato. Asimismo, Oberiri (2017) manifiesta que el enfoque cuantitativo es aquella que tiene la tarea de cuantificar y realizar un proceso analítico numérico de la variable con la intención de obtener datos que son las respuestas a preguntas vinculadas a un problema.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño empleado fue no experimental, descriptivo centrado en las dimensiones más preponderantes de la evaluación formativa y en las comparaciones de las percepciones de la variable por factor de sexo y modalidad de estudio a partir de la muestra de estudio. Este tipo de estudio es la que se realiza cuando se desea precisar resultados con la intención de comparar dos o más grupos en torno a una situación, buscando contraste entre ellos (Barkha, 2022).

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1. Variable: la evaluación formativa

Definición conceptual: De acuerdo a Ríos (2023), la evaluación formativa es aquella que encamina el aprendizaje y tiene por meta la retroalimentación continua para hacer que los estudiantes puedan mejorar en su rendimiento académico.

Definición operacional: La variable de la evaluación formativa fue medida por medio de un cuestionario, con preguntas cuyas

alternativas se basaron en la escala de Likert de cinco respuestas. El instrumento abarco tres dimensiones: evaluación reguladora, la evaluación continua y la evaluación retroalimentadora. En las dos primeras se midió dos indicadores y en la últimas, tres. La encuesta se aplicó por medio de Google Forms a estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. (ver anexo 1: la matriz de operacionalidad)

3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. La población

De acuerdo a Bhandari (2022), la población es el grupo de interés para la investigación a partir del cual se sacará deducciones. En ese sentido, la población que se estudió en este trabajo fueron los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, cuya cantidad se desconoce.

Criterio de inclusión: estudiantes universitarios que se ubiquen en el área de Lima Metropolitana.

Criterio de exclusión: estudiantes universitarios que no aceptaron participar de la encuesta.

3.3.2. La muestra

La muestra se define como un conjunto que es parte de una población y que tiene las características de cada elemento de cada miembro de ella y que son sometida a estudio y pruebas estadísticas (Keton, 2022). Esta estuvo conformada por estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Por otro lado, la muestra de la población se realizó con la cantidad mínima para estudios sociales. (ver cálculo de la muestra en anexo 2)

3.3.3. El muestreo

El muestreo que se utilizó fue no aleatorio y por técnica bola de nieve. Wahyu (2020) menciona que el muestreo es el proceso por el cual se selecciona una parte de la población de interés o de grandes grupos. Por su parte Parra y Vásquez (2017) mencionan que la muestra no aleatoria es adecuada cuando no se ejecuta procedimientos de selección al azar, por el

contrario, se basa en los criterios del investigador. Así mismo, la técnica de muestreo bola de nieve es aquella que suele usar cuando se desea investigar una población que difícilmente se puede identificar o ubicar, que en un inicio es pequeña, pero que luego los sujetos estudiados proponen a otros para ser investigados a lo largo de la recolección de datos(Crossman, 2019).

3.3.4. Unidad de análisis

La unidad de análisis en la presente investigación fueron los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, centrándose en su sexo y modalidad de estudio. Al respecto Jemimah(2023) precisa que es la mínima unidad del conjunto de datos que es usada para reconocer y pormenorizar a un fenómeno de investigación.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se empleó la técnica de la encuesta. En concordancia con ello, Longe (2023) afirma que la encuesta es una de las técnicas, procesos o herramientas que es más usada en el ámbito de los estudios de la investigación para recabar y acceder datos de un grupo prefijado de la población en general de estudio. El instrumento que se empleó para recolectar la información se llama "Cuestionario de evaluación formativa", este fue construido por Portilla (2021) y fue adaptado para emplearla en esta investigación. Se consiguió la validación de la misma por tres docentes universitarios. Así mismo, el cuestionario conformado por 21 ítems, con 3 dimensiones de siete ítems cada una de ellas, aplicando en ella la escala de Likert: Nunca (1), casi nunca (2), A veces (3), casi siempre (4) y siempre (5).

Tabla 1: Validez de contenido del instrumento por juicio de expertos:

Nombre de los expertos	Grado	Área de formación académica	Universidad	Dictamen
1. Consuelo Nora Casimiro Urci	Doctor	Educativa	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.	Aplicable
2. Álex Yván Chuquitucto Sánchez	Maestría	Educativa	Universidad César Vallejo	Aplicable
3. Helder Favio Ñahui Rojas	Maestría	Educativa	Universidad Nacional Federico Villarreal	Aplicable

Se obtuvo un índice de 0.99968 al aplicar el Coeficiente de validez de contenido (CVCtc). (Revisar el anexo 3 para ver el instrumento, los certificados de los jueces expertos y las operaciones realizadas para hacer la validez de contenido)

De acuerdo a Escurra (1988) señala que este resultado del instrumento es de excelente validez de contenido para medir el grado de verdad con relación a la variable.

Se realizó la confiabilidad del instrumento por medio de la fórmula de alfa de Cronbach, a partir de una prueba piloto de 30 estudiantes en la cual se obtuvo el resultado de 0.97295. Ruiz (2013) plantea que esta puntuación alcanzada se considera como muy alta, dado que se encuentra en el rango de 0.81 a 1.00., por lo tanto, cumple con el requisito de aceptabilidad y confiabilidad. (Revisar anexo 4 para ver las operaciones realizadas para sacar la confiabilidad del instrumento)

3.5. Procedimientos

Se procedió a la adaptación de instrumento sobre la evaluación formativa. Se realizó la validación respectiva. A partir de ella se formuló un Google Forms y se envió a los estudiantes de Lima Metropolitana. Se remitió el enlace de dicho formulario a los contactos a través de las redes sociales de WhatsApp y Facebook. En una primera instancia se le compartió con un grupo piloto, obteniendo resultados confiables según se menciona en acápite anteriores.

3.6. Método de análisis de datos

En el proyecto se aplicó métodos estadísticos para analizar las informaciones que se recabaron de las encuestas. Se usó descriptivos estadísticos de frecuencia como las tablas cruzadas y para la prueba de hipótesis específicas se hicieron uso de pruebas no paramétricas o de distribución libre como U de Mann-Whitney y h de Kruskal-Wallis. IBM (2021) indica que este tipo de pruebas trabajan con datos que se pueden conseguir a partir de una muestra que no sigue una distribución específica.

3.7. Aspectos éticos

En el presente trabajo se respetó la autoría en las citas que se empleen en la investigación con sus correspondientes referencias. Asimismo, se cuidó a los participantes de la investigación, al ser este de carácter anónimo, dado que, no se le solicitó correo electrónico o datos personales en el formulario de Google, solo la aceptación del consentimiento informado. Se tuvo en cuenta de emplear las normas APA para respetar los derechos de autor.

IV. RESULTADOS

Luego de la aplicación de los cuestionarios a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

En las tablas siguientes se puede observar los niveles en que se expresan las dimensiones de la variable.

Tabla 2:

Frecuencia de los encuestados

		Edad encuestados			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Jóvenes (7 ^a 30 años)	82	75.9	75.9	75.9
	Adultos (31 a 44 años)	20	18.5	18.5	94.4
	Mayores (45 a 59 años)	6	5.6	5.6	100.0
	Total	108	100.0	100.0	

Interpretación: De la tabla y el gráfico podemos indicar que un poco más de las tres cuartas partes de los encuestados (76,9%) estudiantes universitarios que participaron en la encuesta son jóvenes, un poco más de la décimas parte son adultos (17,6%) y solo el 5,6% estudiantes son universitarios mayores.

Tabla 3

Frecuencia del sexo de los encuestados.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Mujer	80	74,1
	hombre	28	25,9
	Total	108	100,0

Interpretación: De la tabla podemos indicar que casi una tres cuartas partes de la población que participó en la encuesta son mujeres estudiantes universitarias

(74,1%) y solo un poco más de la cuarta parte (25,9%) de estudiantes universitarios son hombres.

Tabla 4

Frecuencia de las especialidades de estudio

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Educación	46	42,6
	Ingeniería	19	17,6
	Administración	10	9,3
	Medicina	25	23,1
	Comunicaciones	8	7,4
	Total	108	100,0

Interpretación: De la tabla y el gráfico podemos indicar que la especialidad que más participó de las diversas universidades limeñas (42,6%) son de la carrera de educación, seguidos de las carreras de salud (23,1%), ingeniería (17,6%), carreras de administración (9,3%) y de las carreras de comunicación (7,4%).

Tabla 5.

Frecuencia de modalidad de estudios.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Presencial	58	53,7
	semipresencial	48	44,4
	virtual	2	1,9
	Total	108	100,0

Interpretación: De la tabla y el gráfico podemos indicar que la mayoría de estudiantes universitarios son de la modalidad de estudio presencial (53,7%), el 44,4% son estudiantes que realizan estudios semipresenciales y solo una pequeña proporción estudian de forma virtual (1,9%).

Tabla 6.*Frecuencia de ciclo de estudios.*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Primeros ciclos	30	27,8
	Ciclos intermedios	15	13,9
	Ciclos avanzados	63	58,3
	Total	108	100,0

Interpretación: De la tabla y el gráfico podemos indicar que existe un 58,3% de los estudiantes universitarios realizan ciclos avanzados de estudios, el 27,8% son estudiantes que realizan los primeros ciclos y el 13,9% de los estudiantes universitarios realizan estudios en ciclos intermedios

TABLA 7*Frecuencia por variable y dimensiones*

	V: Evaluación formativa (EF)		D1: Evaluación reguladora		D2: Evaluación continua		D3: Evaluación retroalimentadora	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Percepción baja	17	15.7	8	7,4	12	11.1	16	14.8
Percepción media	56	51.9	36	33,3	39	36.1	48	44.4
Percepción alta	35	32.4	64	59,3	57	52.8	44	40.7
TOTAL	108	100	108	100	108	100	108	100

Interpretación:

A partir de lo observado de la tabla se puede indicar con referencia al evaluación formativa que un poco más de la mitad de la muestra (51.9 %) la percibió con una frecuencia media en sus procesos de enseñanza- aprendizaje que recibe en los claustros universitarios limeños. Esto frente a una tercera parte (32.4%) que indica su presencia en una alta frecuencia en la educación que recibe.

De otra parte, en la dimensión 1 denominada evaluación reguladora casi más de la sexta parte de los participantes señala en su percepción que esta está presente en la enseñanza universitaria, mientras menos del décimo segmento indican lo contrario. Por otro lado, en la dimensión 2 relacionada con la evaluación continua, un poco más de la mitad (52%) refieren la presencia de la misma en una alta frecuencia, sin embargo, el onceavo por ciento señala su aplicación en baja densidad.

Por último, en la dimensión 3 llamada evaluación retroalimentadora se indica que el factor de retroalimentación se realiza en mediana frecuencia, esto lo respalda un 44% de la muestra. Pero un poco más de la cuarta parte de la muestra (40.7 %) refiere lo contrario percibiéndola en una alta aplicación en la educación universitaria en Lima Metropolitana.

Tabla 8

Frecuencia de los ítems de la dimensión evaluación reguladora

	Ítems 1(I1)		Ítems 2(I2)		Ítems 3 (I.)		Ítems 4(I4)		Ítems 5 (I5)		Ítems 6 (I6)		Ítems 7 (I7)	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
nunca	3	2.8	1	0.9	4	3.7	1	0.9	3	2.8	2	1.9	6	5.6
casi nunca	11	10.2	10	9.3	12	11.1	4	3.7	6	5.6	10	9.3	8	7.4
a veces	22	20.4	30	27.8	24	22.2	23	21.3	25	23.1	23	21.3	21	19.4
casi siempre	38	35.2	37	34.3	44	40.7	41	38	42	38.9	35	32.4	40	37.0
siempre	34	31.5	30	27.8	24	22.2	39	36.1	32	29.6	38	35.2	33	30.6
TOTAL	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100

Interpretación:

Los estudiantes respecto a la planificación de las actividades (I1: 35%) de acorde al carácter del discente, a la programación tomando en cuenta sus necesidades e intereses(I2:34%), la modificación de los ritmos de aprendizaje de acorde al estudiante (I3:40.7%), la buena enseñanza acorde a cambios a favor de la clase(I4:38%), la entrega de actividades acorde al ritmo en que aprende el discente(I5:38.9%), y la consideración de las capacidades al plantear las actividades (I7: 37%) plantean con un porcentaje entre el tercio y la cuarta parte de la muestra una percepción de frecuencia de casi siempre. Y con respecto identificación de logros y desaciertos en el aprender del alumno (I6:35.2%) en un poco más del tercio de universitarios participantes que se da siempre.

Tabla 9*Frecuencia de los ítems de la dimensión evaluación continua*

	Ítems 8		Ítems 9		Ítems 10		Ítems 11		Ítems 12		Ítems 13		Ítems 14	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
nunca	1	0.9	3	2.8	--	--	2	1.9	2	1.9	--	--	--	--
casi nunca	7	6.5	8	7.4	13	12.0	11	10.2	8	7.4	7	6.5	9	8.3
a veces	24	22.2	21	19.4	27	25.0	24	22.2	27	25.0	24	22.2	27	25.0
casi siempre	32	29.6	40	37.0	32	29.5	39	36.1	39	36.1	37	34.7	34	31.5
siempre	44	40.7	36	33.3	36	33.3	32	29.6	32	29.6	40	37	38	35.2
TOTAL	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100

Interpretación:

Los discentes en relación percepción a la confianza brindada por el docente para absolver dudas (I8: 40.7%), elaboración de materiales para hacer accesible los aprendizajes (I10:33.3%) y la realización de clases que motivan (I14:35.2%) lo ubican en una frecuencia de siempre. En el caso de la entrega oportuna y continua de los resultados de las evaluaciones(I9:37%), la ayuda para identificar errores en miras a mejoras(I11:36.1%), evaluación continua para mejorar los aprendizajes (I12: 36.1%) y la facilitación del aprendizaje significativo (I13: 34.7%) lo ubican recurrencia de siempre.

Tabla 10*Frecuencia de los ítems de la dimensión evaluación retroalimentadora*

	Ítems 15		Ítems 16		Ítems 17		Ítems 18		Ítems 19		Ítems 20		Ítems 21	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
nunca	3	2.8	3	2.8	3	2.8	3	2.8	4	3.7	--	--	1	0.9
casi nunca	5	4.6	17	15.7	9	8.3	13	12.0	11	10.2	9	8.3	7	6.5
a veces	21	19.4	30	27.8	30	27.8	22	20.4	23	21.3	20	18.5	26	24.1
casi siempre	34	31.5	38	35.2	34	31.5	40	37.0	40	37.0	38	35.2	37	34.3
siempre	45	41.7	20	18.5	32	29.6	30	27.8	30	27.8	41	38.0	37	34.3
TOTAL	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100	108	100

Interpretación:

En relación a la presentación de criterios de evaluación (I15: 41.7%), el andamiaje relacionado con referente a herramientas y modelos en las actividades (I20:38.3 %) y el refuerzo de aciertos oportunamente (I21:35.2%) los estudiantes la perciben con una frecuencia de siempre. En particular al cambio de métodos

de evaluación para poder redireccionar el avance de los logros de aprendizaje(I16:35.2), la orientación oportuna para mejoras y superar los desaciertos(I17:31.5%), la consideración de las necesidades del estudiante en la retroalimentación(I18:37%), la consideración de que el aprendizaje no vivencial se olvidan (I19:37%) se presentan según los encuestados en una frecuencia de casi siempre.

Tabla 11

*Tabla cruzada sexo*evaluación formativa*

			Evaluación formativa - percepción baja	Evaluación formativa - percepción media	Evaluación formativa - percepción alta	Total
sexo	mujer	Recuento esperado	12,6	41,5	25,9	80,0
		% dentro de sexo	16,3%	52,5%	31,3%	100,0%
	hombre	Recuento esperado	4,4	14,5	9,1	28,0
		% dentro de sexo	14,3%	50,0%	35,7%	100,0%
Total		Recuento esperado	17,0	56,0	35,0	108,0
		% dentro de sexo	15,7%	51,9%	32,4%	100,0%

Interpretación:

De la tabla contingencia podríamos indicar que las mujeres perciben que la evaluación formativa es baja en las universidades en un 16,3%, mientras que la percepción de los hombres es de 14,3%. En cuanto a que la evaluación formativa en las universidades está en frecuencia media las mujeres perciben en un 52,5% mientras que los hombres lo perciben en un 50%. Por último, aquí los hombres perciben que la evaluación formativa en las universidades es recurrencia alta en un 35,7% mientras que las mujeres lo perciben en un 31,3%.

Tabla 12*Tabla cruzada de la modalidad de estudio*evaluación formativa*

			Evaluación formativa- percepción baja	Evaluación formativa - percepción media	Evaluación formativa - percepción alta	Total
modalidad de estudio	presencial	Recuento	9.1	30.1	18.8	58.0
		% dentro de modalidad de estudio	17.2%	46.6%	36.2%	100.0%
		esperado				
	semipresencial	Recuento	7.6	24.9	15.6	48.0
		% dentro de modalidad de estudio	14.6%	58.3%	27.1%	100.0%
		esperado				
	virtual	Recuento	.3	1.0	.6	2.0
		% dentro de modalidad de estudio	0.0%	50.0%	50.0%	100.0%
		esperado				
Total		Recuento	17.0	56.0	35.0	108.0
		% dentro de modalidad de estudio	15.7%	51.9%	32.4%	100.0%
		esperado				

Interpretación: En la tabla de contingencia entre la modalidad de estudio y la evaluación formativa existe un mayor consenso en las modalidades de estudio que perciben que la evaluación formativa está en frecuencia media con un 46,6%, 58,3% y 50% respectivamente.

En la parte de resultados inferenciales con respecto a la percepción de la Evaluación formativa en relación al género de los encuestados se tuvo lo siguiente:

Ho: No existe diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa en función al sexo de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2023.

Hi: Existe diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa en función al sexo de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2023.

Criterios de decisión

Si $p < (0.05)$: Se rechaza la Ho

Si $p \geq (0.05)$: Se acepta la Ho

TABLAS 13

Prueba de U de Mann-Whitney para la percepción entre la evaluación formativa y el sexo

Rangos				
	sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
formativa	mujer	80	54.77	4381.50
	hombre	28	53.73	1504.50
	Total	108		
reguladora	mujer	80	55.73	4458.50
	hombre	28	50.98	1427.50
	Total	108		
continua	mujer	80	53.83	4306.50
	hombre	28	56.41	1579.50
	Total	108		
retroalimentadora	mujer	80	54.78	4382.50
	hombre	28	53.70	1503.50
	Total	108		

Estadísticos de prueba^a

	formativa	reguladora	continua	retroalimentadora
U de Mann-Whitney	1098.500	1021.500	1066.500	1097.500
W de Wilcoxon	1504.500	1427.500	4306.500	1503.500
Z	-.151	-.693	-.376	-.158
Sig. asin. (bilateral)	.880	.488	.707	.874

a. Variable de agrupación: sexo

Decisión estadística

Los p-valor Sig. Asin (bilateral) son mayores que 0.05, tanto en la variable como en las dimensiones al sexo, por lo que se no se rechaza la Ho de acuerdo a los criterios de decisión.

Interpretación

De relación a los resultados obtenidos de la evaluación de comparación de muestras independientes se observa que no existe diferencia significativa en la variable evaluación formativa, ni en sus dimensiones respecto con al género de la muestra. Dado que los p-valor son mayores a 0.05 de significación escogidos al 95% de nivel de confianza.

Por otro lado, de acuerdo a percepción de la evaluación formativa en relación a la modalidad de estudio se tiene:

Ho: No existe diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa en función a la modalidad de estudio de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2023.

Hi: Existe diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa en función a la modalidad de estudio de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2023.

TABLAS 14

Rangos de la aplicación de la prueba h de Kruskal-Wallis para modalidades de estudio en relación a la evaluación formativa

Rangos			
	modalidad de estudio	N	Rango promedio
formativa	presencial	58	53.39
	semipresencial	48	54.65
	virtual	2	83.25
	Total	108	
reguladora	presencial	58	52.63
	semipresencial	48	56.18
	virtual	2	68.50
	Total	108	
continua	presencial	58	53.97
	semipresencial	48	53.81
	virtual	2	86.50
	Total	108	
retroalimentadora	presencial	58	54.01
	semipresencial	48	53.67
	virtual	2	88.75
	Total	108	

Estadísticos de prueba^{a,b}

	formativa	reguladora	continua	retroalimentadora
H de Kruskal-Wallis	1.761	.750	2.139	2.454
gl	2	2	2	2
Sig. asin.	.415	.687	.343	.293

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: modalidad de estudio

Decisión estadística

Los p-valor Sig. Asin (bilateral) son mayores que 0.05, tanto en la variable como en las dimensiones en relación a las modalidades de estudio de los encuestados, por lo que no se rechaza la H_0 de acuerdo a los criterios de decisión.

Interpretación

En relación a los resultados obtenidos de la evaluación de comparación de muestras independientes se observa que no hay diferencia significativa en la variable evaluación formativa, ni en sus dimensiones respecto a la modalidad de estudio. Ya que los p-valor son mayores a 0.05 de significación escogidos al 95% de nivel de confianza.

V. DISCUSIÓN

En el Perú desde la reforma de la educación superior a partir de la Ley Universitaria N° 30220 y la labor del órgano ejecutor Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) se estableció unas condiciones básicas de calidad (CBC) para el funcionamiento y proceso de formación andragógicas en los claustros universitarios. Además, el marco aplicativo de las misma se contextualizó en una educación por competencias, que se evidencian en los diversos perfiles que se presentan en la formación profesional, la cual implica la evaluación formativa.

Aunado a esto, el esfuerzo de los centros de estudios superiores peruanos hizo que se implementaran una evaluación formativa ante la pandemia del Covid-19. La cual se realizó de manera indistinta por las diversas universidades y ante la inexistencia de la normativa que regule y monitoree la efectividad o presencia real de la evaluación formativa, que garantice que se cumplen los estándares de formación profesional de los estudiantes. A fin de conocer y responder a la pregunta ¿Cómo se percibe la evaluación formativa en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en el periodo 2023? En concordancia a ella, se tuvo por objetivo general cómo se percibe la evaluación formativa en estudiantes de dicha área demográfica.

Después de aplicar en el programa IBM SPSS el estadístico descriptivo de frecuencia se obtuvo los siguientes resultados en relación que a la variable evaluación formativa: un grupo mayor un poco más a la mitad de la muestra (51.9%) evidencia en su percepción un nivel de percepción media, pero el 32,4 % encuentran su presencia en alta en sus procesos de aprendizaje. Estos resultados coinciden casi en la proporcionalidad con los hallazgos de estudios actuales tales como Salas (2021) que en su investigación sobre la percepción de la misma variable menciona que el 60% de su población la ubica en nivel medio y solo un 40% la ubica en alta frecuencia. Por su parte García (2022) en su población estudiada menciona que la ubican a un nivel regular 54.6% de la muestra. Así mismo, Pazo (2022) refiere que de acuerdo a sus estudios el 70,8% la perciben como regular, mientras que Suarez y Campana (2021) informan que un 60% percibe a la evaluación formativa se presenta con una frecuencia de a

veces. También se encuentra una coincidencia, Bravo (2022), en Ecuador, que señala que un poco más de una séptima parte de la muestra indica que su frecuencia es media en la educación superior.

Los datos de la investigación en contraste con las indagaciones actuales plantean una coincidencia con lo que afirma Cañada (2020) respecto a la evaluación formativa, que a pesar de existir una gran cantidad de bibliografía sobre ella no se percibe que su uso en las aulas se halla generalizado en su totalidad, percibiéndose todavía el sistema que se centran en los resultados de la evaluación sumativa.

En cuanto a la forma que se percibe la dimensión de evaluación reguladora, se tiene en los resultados que más de la mitad de la muestra investigada (59,3%) manifiesta que se realiza en la cátedra de las universidades limeñas indagadas en una alta frecuencia. Además, en los aspectos referidos a la evaluación reguladora vinculados a la programación y planificación de actividades, clases de los discentes, los avances y ajuste pedagógicos tomando en cuenta los intereses de los discentes como parte de la intervención del docente para encausar el aprendizaje se presenta en la investigación con una frecuencia de casi siempre, según lo manifiesta una proporción ubicada entre un tercio y la cuarta parte de los universitarios encuestados y un 35.2 afirma que siempre se considera las capacidades del alumno al planteo de actividades. A partir de ello se podría confirmar lo que Gonzales (2020) afirma que evaluación reguladora es vital en la consecución de las metas de aprendizaje y que esta debe estar presente en todas las etapas de la enseñanza – aprendizaje, empleándose instrumentos idóneos que recaban información y facilitan la regulación por parte del docente.

Por el lado, de la dimensión de la evaluación continua se tuvo como resultado que más de la mitad del total de encuestados avala presencia en 52.8% en una frecuencia alta. Incluso, respecto a los aspecto tales como la confianza para absolver dudas, materiales de clases de fácil comprensión y las clases motivantes fueron confirmadas por parte de un tercio a la cuarta parte de las personas estudiadas refieren, quienes la percibieron en una frecuencia de siempre, mientras en lo referido a la entrega de resultados continuamente y a tiempo, ayuda de identificación de las debilidades en el aprendizaje con la

intensión de mejora, la evaluación perenne para mejorar y la facilitación de los aprendizajes se ubican en una escala de casi siempre.

A partir de lo visto se establece que dichos resultados confirman la conceptualización por la Agencia de Calidad Educativa de Chile (2017) que plantea que la evaluación continua acompaña de manera constante en todas las etapas del aprendizaje. Además, se evidencia las características de la evaluación continua teorizadas por Godwin, Boma & Simon (2022) en afinidad con el carácter metódico, dado que para hacer de la clase accesible, motivadora y significativa se necesita que esta siga los pasos de un proceso de planificación, ejecución y evaluación de la sesión de aprendizaje.

También, el hecho de que haya la confianza para absolver las interrogantes, la devolución de los resultados oportunamente, el apoyo para identificar y superar los desaciertos en el aprendizaje, se pone de manifiesto que hay el carácter diagnóstico y pronóstico en las prácticas de docencia universitaria limeña. Por otro lado, lo que se estaría indagando es cómo se trabaja el rasgo acumulativo y global de la evaluación continua.

En cuanto a la dimensión de evaluación retroalimentadora se tiene la percepción que está en un nivel de frecuencia media en las clases universitarias de las universidades limeñas implicadas en el estudio, así lo avala el 44.4% de la muestra que ubica en un rango medio, sin embargo, otro grupo equivalente a la cuarta parte de la muestra manifiesta que está siempre presente. A saber, de los aspectos relacionados con evaluación retroalimentadora se pudo evidenciar respecto a la exposición de criterios de valoración, las herramientas y modelos en las actividades, y la retroalimentación oportuna de los aciertos son percibidos con una frecuencia de siempre. Pero, en particular al cambio de métodos de evaluación para poder redireccionar los logros de aprendizaje y lo alcancen la totalidad de los estudiantes, la retroalimentación oportuna para superar los desaciertos, la retroalimentación acorde a las necesidades del estudiante, la consideración de que el aprendizaje no vivencial se olvidan de acuerdo a los encuestados se dan casi siempre.

Por su parte, Suarez y Campana (2021) tuvo como resultado de la percepción de que la retroalimentación se da casi siempre en la labor del docente de esta dimensión en un 52.2% de su población estudiada. Los resultados de la

investigación realizada y la que se acaba de mencionar están en una relación con lo que Moreno y Ramírez (2020) plantean que en la evaluación formativa debe estar presente como parte indispensable del proceso de aprendizaje. Por otro lado, respecto las características de la evaluación retroalimentadora propuesta por la Universidad Autónoma de Nueva León, en contraste a los resultados sobre ello, se evidencia que la evaluación retroalimentadora evaluación retroalimentadora es oportuna, clara y precisa, en una frecuencia de siempre. También, en referencia a los aspectos ubicados en un casi siempre se infiere que hay oportunidades de superación en la retroalimentación, la comunicación de los puntos débiles a superar y la objetividad en la retroalimentación. Por otro lado, queda por ampliar información si hay el criterio de confidencialidad empática y cómo es el acceso al diálogo en las oportunidades de aprendizaje para seguir superándose.

En resumen, con respecto al objetivo general que plantea la percepción de la variable evaluación formativa y sus dimensiones se responde que la evaluación reguladora tiene la preponderancia (59.3%), seguida de la evaluación continua de manera muy cercana (52.8%) en un nivel alto. Sin embargo, la evaluación retroalimentadora se ubicó en un nivel medio, pero no muy alejada de las otras dimensiones (44.4%). En paralelo, a este panorama se puede inferir que se deben investigar las diferentes características planteadas por los teóricos mencionados en el presentes estudio en cada una de las dimensiones.

En otro parámetro, tenemos los objetivos específicos que se enfocaron en establecer la diferencia entre la percepción tanto por factor de sexo o modalidad de estudio. En cuanto a el primer específico, en la investigación a partir de los géneros (mujer y hombre) en relación a la evaluación formativa, después de la aplicación del estadístico descriptivo tablas cruzadas en el programa IBM SPSS se percibe que el punto de concordancia entre las féminas y los varones se ubica en nivel de frecuencia media. En las mujeres es un poco más de la mitad de las encuestadas (52.5%) que afirman lo mencionado; en cambio, en los varones es solo la mitad de ellos (50%). Sin embargo, un poco más de un tercio de cada uno de dichos grupos ubica a la evaluación formativa en el rango de alta: 31.3%

damas y 35.7% caballeros. Por otro lado, cabe hacer la mención que, de la muestra total, el 74.1% son mujeres, frente a 25.9% de los varones.

En síntesis, en respuesta a lo hallado en la investigación con respecto al objetivo por el caso de la percepción de género deja inferir que en las sesiones de clases no está presente la evaluación formativa en su totalidad, esto teniendo en cuenta las frecuencias de media y alta según los porcentajes obtenidos.

En el caso del objetivo específico relacionado por la modalidad de estudio a la evaluación formativa, luego de la aplicación del estadístico de tablas cruzados se observó una frecuencia de media y alta en la modalidad virtual, dado que la población investigada en este sector se decanta en un 50% para cada nivel. Por otro lado, los que estudian de manera presencial y semipresencial ubican en un nivel medio (46% y 58% respectivamente). En otras palabras, la evaluación formativa en las diversas formas de estudio está en presencia media y alta de acorde a los datos observados.

En cuanto a las fortalezas de la metodología esta investigación se tiene que el trabajo es de tipo básica, con enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo comparativo que entre sus fortalezas ha permitido conocer con más profundidad y objetividad la evaluación formativa que se aplica en las universidades limeñas. Ha facilitado conocer cómo se perciben los estudiantes limeños sus dimensiones y sus características con un poco más de amplitud. Esto ha servido para saber cuáles de ellas son las que más predominan en la praxis didáctica universitaria. Por otro lado, el instrumento de investigación usado fue una encuesta, dado que esta ha permite recolectar información de modo transversal y ver en qué situación se encuentra actualmente la evaluación formativa. Al revisar los resultados de la misma, se tiene presente que hay necesidad de incluir más ítems que ayuden a ampliar más información de cómo se perciben las característica de las dimensiones.

La población elegida fue de tipo infinita, dado que, la cantidad de universitarios es desconocida, y por este mismo hecho, se seleccionó una muestra no probabilística con una técnica de muestreo denominada bola de nieve, lo cual permitió tener un alcance a la población a estudiar. Ya que, no se contaba con el acceso específico a una población determinada universitaria.

Por otro lado, al buscarse los antecedentes en relación al tipo de investigación que se optó (descriptiva), hay una escasa o casi nula cantidad de ellas a nivel nacional e internacional que muestren la realidad actual de la percepción que se tiene con mayor detalle de la evaluación formativa. Lo que sí se ha observado que las hay de tipo correlacional causal vinculando la evaluación formativa con la competencia digital, el logro de competencias, la educación hídrica, el desempeño de los alumnos y los recursos digitales. Finalmente, el presente trabajo contribuye a dar una presentación más detallada en cuanto a como se percibe las dimensiones de la evaluación formativa y la preponderancia que tienen en este tipo de evaluación, a partir de la perspectiva de los discentes en Lima Metropolitana, 2023.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERO: En relación al objetivo general de cómo se percibe la evaluación formativa en los estudiantes de Lima Metropolitana, se concluye que esta es percibida en nivel de frecuencia media en la práctica docente de acuerdo al 51.9 % de los encuestados, pero un 32.4 % nota su presencia en un nivel de frecuencia alta. Esto evidenciaría que la evaluación formativa no es una práctica generalizada en la praxis del docente de acuerdo a la percepción de la muestra estudiada.

SEGUNDO: En referencia al primer objetivo específico relacionado con la percepción de la evaluación formativa según el sexo de los encuestados, se concluye que no hay diferencia significativa entre las mujeres y hombres. Esto es respaldado por el resultado de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney con p-valor Sig. mayores que 0.05, tanto en la variable de evaluación formativa y sus dimensiones, por lo que no se rechazó la Ho.

TERCERO: De acuerdo al segundo objetivo específico sobre la percepción de los de la evaluación formativa de acuerdo a la modalidad de estudio se concluye que no hay una diferencia significativa. Dichos resultados son confirmados por la prueba no paramétrica H de Kruskal-Wallis cuyos p-valor Sig. Asin (bilateral) son mayores que 0.05, tanto en la evaluación formativa y sus dimensiones, a causa de ello no se rechazó la Ho.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los diferentes directores académicos de las diversas universidades de Lima incluir documentos de gestión que implementen modelo de evaluación formativa, realizar talleres de formación y refuerzo del conocimiento de los discentes y maestros sobre la ejecución de la evaluación formativa en la enseñanza universitaria en el proceso de la formación de las competencias profesionales.
2. Se recomienda a los directores de escuela monitorear y reforzar de manera constante la aplicación de la evaluación formativa y sus dimensiones en los procesos de enseñanza aprendizaje de los universitarios teniendo en cuenta la percepción que los estudiantes tienen de la misma.
3. Se recomienda a los futuros investigadores de las diferentes modalidades de estudios realizar investigaciones de corte explicativo y experimental sobre la evaluación formativa y sus ventajas en la formación profesional de los universitarios para incrementar el conocimiento científico sobre esta variable de estudio y sus implicancias en el ámbito regional como nacional.

REFERENCIAS

- Anijovich, A. (2018,16 de julio). *La importancia de la evaluación continua*. [Video].
<https://youtu.be/ScqXuAST8iA>
- Alt,D., Lior, N-S.& Weishut, D.J.(2023) Competency-based learning and formative assessment feedback as precursors of college students' soft skills acquisition. *Studies in Higher Education*. 48(12).1901-1917.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2217203>
- Arizona Department of Education (2022). *Dimensions of formative Assessment*.
<https://acortar.link/t4kMda>
- Agencia de Calidad de Educación (2017). *Guía de uso: Evaluación formativa*.
https://educrea.cl/wp_content/uploads/2019/10/Guia_de_Uso_Evaluacion_formativa.pdf
- Asto, W. (2022) Educación híbrida y la evaluación formativa en un instituto de educación superior del distrito de Haqira, 2022 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98427/Asto_CW-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barkha, D. (2022). Application of Cross-National Comparative Research Design in Medical and Nursing Education. Departamento de Enfermería OBG, Colegio de Enfermería Sikkim Manipal, Sikkim Manipal University, Sikkim, India. *Health Allied SciNU*, 306-312. <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/pdf/10.1055/s-0042-1757734.pdf>
- Bhandari, P. (2022, december 5). *Population vs Sample | Definitions, Differences & Examples*. Scribbr. <https://www.scribbr.co.uk/research-methods/population-versus-sample/>

- Bhat, B. & Bhat, J. (2019). Formative and summative evaluation techniques for improvement of learning process. *European Journal of Business & Social Sciences*, 07(05). <https://acortar.link/wjJTJI>
- Bravo, S. (2022). *Evaluación formativa y competencias académicas en los estudiantes de una Universidad de Portoviejo, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99427/Bravo_MSA-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Beriche, M. y Medina, P. (2021). La evaluación formativa: su implementación y principales desafíos en el contexto de la escuela y la educación superior. *Revista de la facultad de las Ciencias de la Educación*, 27(2), 201-208. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2433>
- Benítez Ayala, D. A. (2022). Evaluación del aprendizaje y el enfoque por competencias. Revisión de antecedentes teóricos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10402-10434. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4136
- Cañadas, L., Santos Pastor, M. L., & Ruiz Bravo, P. (2021). Percepción del impacto de la evaluación formativa en las competencias profesionales durante la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(07), 1–13. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e07.2982>
- Cañadas, L. (2020). Evaluación formativa en el contexto universitario: oportunidades y propuestas de actuación. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 14(2). <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v14n2/2223-2516-ridu-14-02-e1214.pdf>

- CEA (2020). *¿Cómo definimos la evaluación?* Facultad de Medicina Universidad de Chile. <https://acortar.link/uQVVkn>
- Crossman, A. (2019, may 06). *What Is a Snowball Sample in Sociology?* ThoughtCo. <https://acortar.link/tE1tZS>
- Cruzado, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Revista de investigación en comunicación y desarrollo. Universidad César Vallejo* 13(2),149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Escorra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6, 1-2. <https://doi.org/10.18800/psico.198801-02.008>
- IBM (2021, august 20). *Statistics - parametric and nonparametric*. IBM. <https://www.ibm.com/docs/en/db2woc?topic=procedures-statistics-parametric-nonparametric>
- Islam, S.& Samsuddim, S. (2020). Basic Research and Its Importance to Enhance Fundamental Knowledge in Resources and Environment Friendly Technological Advancement: The Holy Qur'anic. *International Journal of Scientific and Research Publications*,10(10) www.ijsrp.org/research-paper-1020/ijsrp-p10693.pdf
- Jemimah, O. (2023, december 18). *Unit of Analysis: Definition, Types & Examples*. Formplus. <https://www.formpl.us/blog/unit-of-analysis-definition-types-examples>
- Galarza- Salazar, F. (2021). Evaluación formativa. Una revisión sistemática: conceptos, autorregulación y educación en línea. *Digital Publisher*,6(5), 5-17. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5-1.681>

- García, C. (2022). *Evaluación formativa y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la facultad de Educación de una Universidad Privada de Lima, 2022*. [Tesis d maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio institucional.https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95413/Garcia_SCA-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- García, J., Farfán, J., Fuertes, Luis. y Montellanos, Amparo (2021) Evaluación: un reto para el docente en la educación a distancia. *Delectus*, 4(2),45-54. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.130>
- Gonzales, L. (2020, 26 de febrero). *Evaluación Formativa. Regulación y Autorregulación del aprendizaje*. [Video]. <https://youtu.be/8kEIJynitCI>
- Gowin,A., Boma, A. & Simon, V.(2022) The Effectiveness of Continuous Assessment as an Innovative Mechanism for Efficiency in Learning and Teaching. *Direct Research Journal of Education and Vocational Studies*, 4(4), 131-135. https://directresearchpublisher.org/drjevs/files/2022/06/Publication.DRJEV_S7109364582.pdf
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007).The power of feedback. Universidad de Auckland. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112 <https://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Huamán, L., Pucuhuaranga, T. e Hilario, N. (2021). Evaluación del logro del perfil de egreso en grados universitarios: tendencias y desafíos. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.691>

- Keton, W. (2022, July 01). *Sample: What It Means in Statistics, Types, and Examples*. Investopedia. <https://www.investopedia.com/terms/s/sample.asp>
- Madhya, B. (2018). Competency based Education: Towards Self-Direction. *International Journal of Science and Research*, 8(5), 46-50. <https://www.ijsr.net/archive/v8i5/29041904.pdf>
- Mayorga-Fernández, M., Sepúlveda-Ruiz, M. & García-Vila, E. (2023). La evaluación formativa: una actividad clave para tutorizar, acompañar y personalizar el proceso de aprendizaje. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 38(1), 80-97. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/3238/2639os>
- Morales López, Sara, Hershberger del Arenal, Rebeca, & Acosta Arreguín, Eduardo. (2020). Evaluación por competencias: ¿cómo se hace? *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 63(3), 46-56. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422020000300046
- Moreno, T., Ramírez, A. (2020). *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos*. CUAIEED. <https://cuaieed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/ELibro-Evaluacion-y-Aprendizaje-en-Educacion-Universitaria-ISBN-9786073060714.pdf>
- Neelakandan, N. (2020, April 25). *What Are The Key Concepts Of Competency-Based Learning?* eLearning Industry. <https://elearningindustry.com/key-concepts-of-competency-based-learning>

- Longe,B.(2023, july 27). *Survey Methods: Definition, Types, and Examples*. Formplus. <https://acortar.link/PdDIJh>
- Oberiri, A.(2017). Quantitative research methods a synopsis approach. *Arabian Journal of Business and Management Review (Kuwait Chapter)*,6(10). <https://doi.org/10.12816/0040336>
- Oroszi, T. (2021). Competency-Based Education. *Creative Education*, 11, 2437-2476. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.1111181>
- Otaki, F., Gholami, M., Fawad I., Akbar, A., Banerjee Y.(2023) Students' Perception of Formative Assessment as an Instructional Tool in Competency-Based Medical Education: Proposal for a Proof-of-Concept Study. *JMIR* <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36939831/>
- Parra, L. y Vásquez M. (2017). *Muestreo probabilístico y no probabilístico*. UNISTMO. <https://www.gestiopolis.com/wp-content/uploads/2017/02/muestreo-probabilistico-no-probabilistico-guadalupe.pdf>
- Pazo, M. (2022). *Tesis para adoptar el grado de maestría La evaluación formativa y el desempeño de aprendizajes de los estudiantes de un Pedagógico de Puno – 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96640/Pazo_PME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pomboza Floril, C., Pomboza Floril M., Radicelli García, C., Pomboza Floril, N. y Rodríguez Lara, J. (2023). La WebQuest como método de evaluación

formativa para la educación superior. *Maskana*, 14(2), 75 - 84.
<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana/article/view/4871/4005>

Portilla, M. (2021). *La evaluación formativa y la calidad educativa según los docentes de la Institución Educativa General Prado del Callao*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6080>

Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Grupo Magno Editores. <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>

Rodríguez (2022). *Retroalimentación y su influencia en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad*, 2022. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/97451>

Ríos, R. (2023, 09 de junio) Evaluación Formativa vs. Evaluación Sumativa: Las claves para una educación básica de calidad. <https://acortar.link/ytYJmi>

Ruiz, C. (2013). Instrumentos y Técnicas de Investigación Educativa. DANAGA Training and Consulting.
https://www.academia.edu/37886948/Instrumentos_y_Tecnicas_de_Investigaci%C3%B3n_Educativa_Carlos_Ruiz_Bolivar_pdf

Ruiz, Y. (2019). Evaluación formativa y compartida para el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. Universidad de

- los Andes. *Revista Venezolana de Educación*. 23(75) 449-508.
<https://acortar.link/iBzroM>
- Salas, M. (2021). Competencias digitales y desarrollo profesional en la evaluación formativa en estudiantes de las Universidades privadas de Lima. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/75731/Salas_QMR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Suarez, J. y Campana, A. (2021). Evaluación formativa y aprendizaje de la técnica del remate de fútbol de los estudiantes del nivel universitario. *Big Bang Faustiniiano*, 10(2). <https://doi.org/10.51431/bbf.v10i2.678>
- UNESCO (2021). Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia. *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>
- Universidad de Navarra (2022,16 de julio de) *La evaluación formativa*. [Video].
https://youtu.be/3t17p_h12Gc
- Universidad de Nueva León (2020). *Evaluación y retroalimentación*. UANL.
https://estrategia-digital.uanl.mx/wp-content/uploads/2020/05/Evaluaci%C3%B3nyRetro_docentes.pdf
- University of Reading (2023). *Empowering Learning Throungh Formative Assessment& Feedback*. Inglaterra. CQSD. <https://acortar.link/2torKu>
- Wahyu, D.(2020). Research methodology. Akademia Pustaka.
http://repo.uinsatu.ac.id/18458/1/Dwi%20Astuti%20Wahyu%20Nurhayati_Research%20Method.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalidad

Matriz de operacionalidad

Variable: Evaluación formativa en los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana					
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
De acuerdo a Rolando (2013), la evaluación formativa es aquella que se encamina en el aprendizaje y tiene por meta la retroalimentación continua para hacer que los estudiantes puedan mejorar en su rendimiento académico.	La variable dependiente se medirá a través de la técnica de la encuesta y se aplicará un cuestionario de 21 ítems, organizados en tres dimensiones. Se usará un formulario de Google.	Evaluación reguladora	- Planificación de las clases de acuerdo a sus características. - Desarrollo de forma gradual sus habilidades en el proceso de aprendizaje.	1-3 4-7	Escala de Likert Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
		Evaluación continua	- Examen de los aprendizajes y enseñanza. - Detección de aciertos y desaciertos.	8-9-10 11-12-13-14	
		Evaluación retroalimentadora	- Abordaje de los retos planteados por la retroalimentación.	15-16-17 18-19	

-Abordaje de los desafíos por autoevaluación. 20-21

-Abordaje de las exigencias del error constructivo.

Anexo 2: cálculo de la muestra infinita

$$n = \frac{Z^2 * p * q}{e^2}$$

n= tamaño de muestra

Z= parámetro estadístico que depende del nivel de confianza

e= error de estimación máximo aceptado.

p=probabilidad que ocurra el evento estudiado

q= probabilidad que no ocurra el evento estudiado

$$n = \frac{(1.96)^2 * 0.5 * 0.5}{10^2}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 * 0.5 * 0.5}{10^2}$$

$$n = \frac{0.9604}{0.01}$$

$$n = 96.04$$

La muestra de población infinita será de 96 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, pero por los resultados se ha trabajado con 108 personas.

Anexo 3: Instrumento, evaluación por juicio de expertos y la aplicación de la validez de contenido

Cuestionario

Evaluación Formativa

Estimado estudiante, el presente cuestionario es parte de un proyecto de investigación que tiene por finalidad la obtención de información acerca de la situación de la evaluación formativa en sus estudios de nivel superior universitarios. Para ello debes responder con la mayor sinceridad, marcando con un aspa la respuesta que consideres conveniente.

Instrucciones:

Lee atentamente todas las preguntas y por favor marca con una "X" el número que describa mejor tu opinión, con base en la escala siguiente. No deje preguntas sin responder.

Niveles de medición en escala de Likert

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

	Ítems	Escala				
	Evaluación Formativo	1	2	3	4	5
	1. El docente planifica las actividades de clase en función a tus características como estudiante.					
	2. El docente toma en cuenta tus					

Evaluación reguladora	intereses y necesidades para realizar la programación de sus clases.					
	3. El docente modifica su clase según el ritmo de aprendizaje.					
	4. El docente realiza una buena enseñanza, mejorando así las conductas o acciones en clase.					
	5. El docente presenta actividades o tareas de acuerdo a tu ritmo de aprendizaje como estudiante.					
	6. El docente te permite identificar tus logros y debilidades como estudiantes.					
	7. El docente considera tus capacidades de estudiante, antes de plantear sus actividades.					
	Evaluación continua	8. El docente te brinda confianza para realizar preguntas, cuando no entiendes en la clase.				
9. El docente te informa acerca de los alcances de tu evaluación de manera oportuna y continua.						
10. El docente elabora materiales didácticos u otros para facilitar la comprensión de las actividades.						
11. El docente te ayuda a identificar tus desaciertos o errores a fin de que mejores como estudiante.						
12. El docente realiza continuamente la evaluación para mejorar tus aprendizajes como estudiante.						
13. El docente facilita que tu aprendizaje sea significativo.						

	14. El docente realiza clases motivadoras.					
Evaluación retroalimentadora	15. El docente te presenta la forma o criterios de evaluación que aplicará en cada clase.					
	16. El docente cambia su método de evaluación según los logros o debilidades que tienes como estudiante.					
	17. El docente te orienta oportunamente en la reflexión de tus desaciertos como estudiante, para ayudarte a mejorar.					
	18. El docente toma en cuenta tus necesidades de estudiante en la retroalimentación que te brinda.					
	19. El docente considera que los aprendizajes que no son vivenciales o puestos en práctica se olvidan con facilidad.					
	20. El docente te brinda herramientas y modelos para demostrarte cómo hacer el trabajo o actividad.					
	21. El docente refuerza tus aciertos oportunamente en el proceso de aprendizaje.					

¡Gracias por su colaboración!

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento cuestionario "la evaluación formativa". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Consuelo Mora Casimiro Urea	
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (<input checked="" type="checkbox"/>)
Área de formación académica:	Clínica ()	Social ()
	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Pre y Pago	
Institución donde labora:	Universidad Nacional de Educación	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala : Likert

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Evaluación formativa"
Autor:	Braulio Pablo Espinoza Fernández
Procedencia:	
Administración:	Estudiantes de nivel superior
Tiempo de aplicación:	20 minutos aproximadamente
Ámbito de aplicación:	Lima Metropolitana.
Significación:	Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición)

4. Soporte teórico



Escala/ÁREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Evaluación formativa	Evaluación reguladora	Según el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la facultad de Medicina de Chile (2019) establece que la evaluación formativa (EF) es aquella que tiene la intención reguladora en la que el estudiante y maestro interactuando generan información sobre los niveles de logro de aprendizaje con la finalidad de generar oportunidades de mejora sobre la base de evidencias.
	Evaluación continua	De acuerdo a la Agencia de Calidad Educativa de Chile (2017) la EF es un proceso continuo que acompaña al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite identificar el nivel de ubicación del estudiante y los objetivos finales a alcanzar, con la finalidad de establecer las acciones necesarias para que sean logradas.
	Evaluación retroalimentadora	Moreno y Ramírez (2020) señalan que la retroalimentación es parte esencial de la EF. Esta ofrece información tanto a los discentes y maestro respecto a las acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este servirá al profesor definir conjuntamente con el estudiante los puntos de mejora.

1. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación a usted le presento el cuestionario sobre la evaluación formativa desde la perspectiva del estudiante adaptado por Braulio Espinoza Fernández el año 2023 a partir del cuestionario elaborado por Marilú Portilla Janje.


De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel 

Dimensiones del instrumento: evaluación reguladora, continua y retroalimentadora

Primera dimensión: Evaluación reguladora

Objetivos de la Dimensión: medirá la frecuencia con que se realiza a las actividades de planificación y desarrollo gradual del aprendizaje teniendo en cuenta al estudiante.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación de las clases de acuerdo a sus características.	1	4	4	4	---
	2	4	4	4	---
	3	4	4	4	---
Desarrollo de forma gradual sus habilidades en el proceso de aprendizaje.	4	4	4	4	---
	5	4	4	4	---
	6	4	4	4	---
	7	4	4	4	---

Segunda dimensión: Evaluación continua

Objetivos de la Dimensión: Medir si se da con frecuencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje las evaluaciones y si estos dan referencia de los aciertos y desaciertos.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Examen de los aprendizajes y enseñanza.	8	4	4	4	---
	9	4	4	4	---
	10	4	4	4	---
- Detección de aciertos y desaciertos.	11	4	4	4	---
	12	4	4	4	---
	13	4	4	4	---
	14	4	4	4	---



Tercera dimensión: Evaluación reguladora

Objetivos de la Dimensión: Medir la frecuencia de las acciones de retroalimentación el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Abordaje de los retos planteados por la retroalimentación.	15	4	4	4	---
	16	4	4	4	---
Abordaje de los desafíos por autoevaluación.	17	4	4	4	---
	18	4	4	4	---
	19	4	4	4	---
-Abordaje de las exigencias del error constructivo.	20	4	4	4	---
	21	4	4	4	---

FIRMA DEL EVALUADOR:

DNI: 06966907

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento cuestionario "la evaluación formativa". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Alex Yván Chuquituto Sanchez	
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica ()	Social ()
	Educativa (X)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Francés para la Traducción	
Institución donde labora:	Universidad Cesar Vallejo	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	
	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Titulo del estudio realizado.	



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala : Likert

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Evaluación formativa"
Autor:	Braulio Pablo Espinoza Fernández
Procedencia:	
Administración:	Estudiantes de nivel superior
Tiempo de aplicación:	20 minutos aproximadamente
Ámbito de aplicación:	Lima Metropolitana.
Significación:	Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición)

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Evaluación formativa	Evaluación reguladora	Según el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la facultad de Medicina de Chile (2019) establece que la evaluación formativa (EF) es aquella que tiene la intención reguladora en la que el estudiante y maestro interactuando generan información sobre los niveles de logro de aprendizaje con la finalidad de general oportunidades de mejora sobre la base de evidencias.
	Evaluación continua	De acuerdo a la Agencia de Calidad Educativa de Chile (2017) la EF es un proceso continuo que acompaña al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite identificar el nivel de ubicación del estudiante y los objetivos finales a alcanzar, con la finalidad de establecer las acciones necesarias para que sean logradas.
	Evaluación retroalimentadora	Moreno y Ramírez (2020) señalan que la retroalimentación es parte esencial de la EF. Esta ofrece información tanto a los discentes y maestro respecto a las acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este servirá al profesor definir conjuntamente con el estudiante los puntos de mejora.

1. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación a usted le presento el cuestionario sobre la evaluación formativa desde la perspectiva del estudiante adaptado por Braulio Espinoza Fernández el año 2023 a partir del cuestionario elaborado por Marilú Portilla Janje.

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel	<input checked="" type="checkbox"/>

Dimensiones del instrumento: evaluación reguladora, continua y retroalimentadora

Primera dimensión: Evaluación reguladora

Objetivos de la Dimensión: medirá la frecuencia con que se realiza a las actividades de planificación y desarrollo gradual del aprendizaje teniendo en cuenta al estudiante.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación de las clases de acuerdo a las características de los estudiantes.	1	4	4	4	
	2	4	4	4	
	3	4	4	4	
Desarrollo de forma gradual sus habilidades en el proceso de aprendizaje.	4	4	4	4	
	5	4	4	4	
	6	4	4	4	
	7	4	4	4	

Segunda dimensión: Evaluación continua

Objetivos de la Dimensión: Medir si se da con frecuencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje las evaluaciones y si estos dan referencia de los aciertos y desaciertos.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Examen de los aprendizajes y enseñanza.	8	4	4	4	
	9	4	4	4	
	10	4	4	4	
- Detección de aciertos y desaciertos.	11	4	4	4	
	12	4	4	4	
	13	4	4	4	
	14	4	4	4	

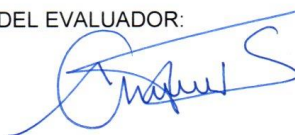


Tercera dimensión: Evaluación reguladora

Objetivos de la Dimensión: Medir la frecuencia de las acciones de retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Abordaje de los retos planteados por la retroalimentación.	15	4	4	4	
	16	4	4	4	
Abordaje de los desafíos por autoevaluación.	17	4	4	4	
	18	4	4	4	
	19	4	4	4	
-Abordaje de las exigencias del error constructivo.	20	4	4	4	
	21	4	4	4	

FIRMA DEL EVALUADOR:





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

DNI: 40119208

Pd.: el presente formato debe tomar en cuenta:

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartiand et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Ver : <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento cuestionario "la evaluación formativa". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Helder Favio Nahai Rojas	
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica ()	Social ()
	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Pre-grado	
Institución donde labora:	Universidad Nacional Federico Villarreal	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.	



2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala : Likert

Nombre de la Prueba:	Cuestionario "Evaluación formativa"
Autor:	Braulio Pablo Espinoza Fernández
Procedencia:	
Administración:	Estudiantes de nivel superior
Tiempo de aplicación:	20 minutos aproximadamente
Ámbito de aplicación:	Lima Metropolitana.
Significación:	Explicar Cómo está compuesta la escala (dimensiones, áreas, ítems por área, explicación breve de cuál es el objetivo de medición)

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Sub escala (dimensiones)	Definición
Evaluación formativa	Evaluación reguladora	Según el Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la facultad de Medicina de Chile (2019) establece que la evaluación formativa (EF) es aquella que tiene la intención reguladora en la que el estudiante y maestro interactuando generan información sobre los niveles de logro de aprendizaje con la finalidad de general oportunidades de mejora sobre la base de evidencias.
	Evaluación continua	De acuerdo a la Agencia de Calidad Educativa de Chile (2017) la EF es un proceso continuo que acompaña al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite identificar el nivel de ubicación del estudiante y los objetivos finales a alcanzar, con la finalidad de establecer las acciones necesarias para que sean logradas.
	Evaluación retroalimentadora	Moreno y Ramírez (2020) señalan que la retroalimentación es parte esencial de la EF. Esta ofrece información tanto a los discentes y maestro respecto a las acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este servirá al profesor definir conjuntamente con el estudiante los puntos de mejora.

1. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación a usted le presento el cuestionario sobre la evaluación formativa desde la perspectiva del estudiante adaptado por Braulio Espinoza Fernández el año 2023 a partir del cuestionario elaborado por Marilú Portilla Janje.

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio	
2. Bajo Nivel	
3. Moderado nivel	
4. Alto nivel	✓



Dimensiones del instrumento: evaluación reguladora, continua y retroalimentadora

Primera dimensión: Evaluación reguladora

Objetivos de la Dimensión: medirá la frecuencia con que se realiza a las actividades de planificación y desarrollo gradual del aprendizaje teniendo en cuenta al estudiante.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación de las clases de acuerdo a sus características.	1	4	4	4	-
	2	4	4	4	-
	3	4	4	4	-
Desarrollo de forma gradual sus habilidades en el proceso de aprendizaje.	4	4	4	4	-
	5	4	4	4	-
	6	4	4	4	-
	7	4	4	4	-

Segunda dimensión: Evaluación continua

Objetivos de la Dimensión: Medir si se da con frecuencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje las evaluaciones y si estos dan referencia de los aciertos y desaciertos.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
- Examen de los aprendizajes y enseñanza.	8	4	4	4	-
	9	4	4	4	-
	10	4	4	4	-
- Detección de aciertos y desaciertos.	11	4	4	4	-
	12	4	4	4	-
	13	4	4	4	-
	14	4	4	4	-



Tercera dimensión: Evaluación reguladora

Objetivos de la Dimensión: Medir la frecuencia de las acciones de retroalimentación el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Abordaje de los retos planteados por la retroalimentación.	15	4	4	4	-
	16	4	4	4	-
Abordaje de los desafíos por autoevaluación.	17	4	4	4	-
	18	4	4	4	-
	19	4	4	4	-
-Abordaje de las exigencias del error constructivo.	20	4	4	4	-
	21	4	4	4	-

FIRMA DEL EVALUADOR:

DNI: 42084966

Tabla: Validez de contenido CVCtc a partir de los jueces expertos

Nº	DIMENSIONES / Preguntas	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	Sx1	Vmx	Cvci	Pei		CVCtc
1	Item 1	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
2	Item 2	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
3	Item 3	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
4	Item 4	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
5	Item 5	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
6	Item 6	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
7	Item 7	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
8	Item 8	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
9	Item 9	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
10	Item 10	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
11	Item 11	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
12	Item 12	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
13	Item 13	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
14	Item 14	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
15	Item 15	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
16	Item 16	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
17	Item 17	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
18	Item 18	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
19	Item 19	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
20	Item 20	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
21	Item 21	12	12	12	36	3	1		0.00032	0.99968
PROMEDIO										0.99968

De acuerdo a Ecurra (1988) señala que este resultado del instrumento es de excelente validez de contenido para medir el grado de verdad con relación a la variable.

Anexo 4: Instrumento, evaluación por juicio de expertos y la aplicación de la validez de contenido

Total
Sujetos= 30

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum S_{iS}^2}{S_T^2} \right] =$$

MAGNITUD: MUY ALTA
UD: ALTA

Var- Total= 347
Suma de Varianzas= 25.
25.
52

0.97
295

Preguntas= 21

Media =	3.60	3.57	3.60	3.93	3.63	3.70	3.47	4.1	3.66667	3.86667	3.66667	3.8	3.93333	3.9	3.9	3.16667	3.5	3.53333	3.8	3.83333	3.7
Varianza=	1.14	1.01	1.14	0.89	1.48	1.32	1.29	1.13	1.68	1.09	1.47	1.48	1.17	0.99	1.47	1.18	1.02	1.15	1.27	1.04	1.11
Cuenta =	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Sujeto	Pgta 01	Pgta 02	Pgta 03	Pgta 04	Pgta 05	Pgta 06	Pgta 07	Pgta 08	Pgta 09	Pgta 10	Pgta 11	Pgta 12	Pgta 13	Pgta 14	Pgta 15	Pgta 16	Pgta 17	Pgta 18	Pgta 19	Pgta 20	Pgta 21
1	4	4	4	5	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	3	4	4	3	5	4
2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	4	3	1	2	3	5	3	5	2	5	3	4	5	4	3	3	4	4	3

4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
8	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	2	4	4	5	5	3	
9	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	
10	3	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4	3	4	4	3	5	3	5	
11	2	2	3	4	3	3	3	5	3	4	3	4	3	3	2	2	3	1	5	2	3	
12	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	
13	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	3	4	4	5	4	4	
14	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	2	1	2	3	1	4	3	2	4	3	3	
15	4	3	3	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	4	
16	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	3	4	5	5	5	5	
17	4	4	4	4	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	4	5	5	
18	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	
19	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	4	1	3	3	2	3	3	
20	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	
21	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	5	1	3	2	2	4	3	
22	3	2	4	4	3	4	2	5	3	3	2	3	3	3	5	3	3	2	4	3	3	
23	5	4	3	5	5	4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	

24	5	3	4	4	5	4	3	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4
25	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4
26	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2
27	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
28	3	3	4	4	4	4	3	3	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5
29	4	5	1	3	1	1	1	5	1	3	1	3	5	5	5	1	1	4	2	2	1
30	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Ruiz (2013) plantea que esta puntuación alcanzada se considera como muy alta, dado que se encuentra en el rango de 0.81 a 1.00., por lo tanto, cumple con el requisito de aceptabilidad y confiabilidad.