



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas,
Huaral 2020

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Educación

AUTOR:

Br. Chávez Chávez Giancarlo Enrique (ORCID: 0000-0002-2677-3576)

ASESOR:

Dr. Noel Alcas Zapata (ORCID: 0000-0002-1841-0070)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

Lima – Perú

2020

Dedicatoria
Dedico la presente investigación a mi familia
por su apoyo, paciencia y comprensión. A mi
novia por la motivación que me brinda día a día.

Agradecimiento

A mi asesor, Dr. Noel Alcas, por sus orientaciones y palabras de aliento. A los directores de las instituciones educativas por la disposición y apoyo para realizar la investigación.

Página del jurado

Declaratoria de Autenticidad

Declaración de autoría

Declaración de Autoría

Yo, Giancarlo Enrique Chávez Chávez, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado “Evaluación formativa en la educación virtual de dos instituciones educativas, Huaral 2020” presentada, en 68 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Educación, es de mi autoría. De conformidad con la Resolución de Vicerrectorado Académico N° 1526-2020-UCV-VA. Lima, 16 de junio de 2020.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 13 de agosto 2020.



Firma

Giancarlo Enrique Chávez Chávez

DNI: 45803550

Presentación

Señor presidente

Señores miembros del jurado

Presento la Tesis titulada: Evaluación formativa en la educación virtual de dos instituciones educativas – Huaral 2020, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para optar el grado académico de Maestro en Educación.

La información se ha estructurado en siete capítulos teniendo en cuenta el esquema de investigación sugerido por la universidad. En el primer capítulo se expone la introducción, la misma que contiene Realidad problemática, los trabajos previos, las teorías relacionadas al tema, la formulación del problema, la justificación del estudio, las hipótesis y los objetivos de investigación. Asimismo, en el segundo capítulo se presenta el método, en donde se abordan aspectos como: el diseño de investigación, las variables y su operacionalización, población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, los métodos de análisis de datos y los aspectos éticos. Los capítulos III, IV, V y VI contienen respectivamente: los resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones y referencias

El autor

ÍNDICE

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	1
II. Metodología	
2.1 Tipo y diseño de investigación	17
2.2 Operacionalización de variables	18
2.3 Población, muestra y muestreo	19
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	20
2.5 Procedimiento	22
2.6 Métodos de análisis de datos	22
2.7 Aspectos éticos	23
III. Resultados	24
IV. Discusión	31
V. Conclusiones	35
VI. Recomendaciones	37
Referencias	38
Anexos	
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Instrumento de recolección de datos	
Anexo 3: Base de datos	
Anexo 4: Certificado de validez de contenido	
Anexo 5: Constancias de las instituciones educativas	

Índice de tablas

	Pág.	
Tabla 1	Operacionalización de la evaluación formativa	18
Tabla 2	Frecuencia de los niveles de la evaluación formativa de dos instituciones educativas de Huaral.	24
Tabla 3	Frecuencia de los niveles de la identificación del vacío de dos instituciones educativas de Huaral.	25
Tabla 4	Frecuencia de los niveles de la progresión del aprendizaje de dos instituciones educativas de Huaral.	26
Tabla 5	Frecuencia de los niveles de la retroalimentación de dos instituciones educativas de Huaral.	27
Tabla 6	Frecuencia de los niveles de la participación del estudiante de dos instituciones educativas de Huaral.	28
Tabla 7	Rango de la evaluación formativa de dos instituciones educativas.	29
Tabla 8	Estadístico de prueba de U de Man – Whitney de la evaluación formativa	29
Tabla 9	Estadístico de prueba de U de Man – Whitney de cada dimensión de la evaluación formativa	30

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Diseño de la investigación	17
Figura 2	Niveles de la evaluación formativa de dos instituciones educativas de Huaral.	24
Figura 3	Niveles de la identificación del vacío de dos instituciones educativas de Huaral.	25
Figura 4	Niveles de la progresión del aprendizaje de dos instituciones educativas de Huaral.	26
Figura 5	Niveles de la retroalimentación de dos instituciones educativas de Huaral.	27
Figura 6	Niveles de la participación del estudiante de dos instituciones educativas de Huaral.	28

Resumen

El presente estudio presentó como objetivo general determinar las diferencias en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas de la ciudad de Huaral, 2020. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, no experimental, tipo transversal y de diseño descriptivo comparativo. La muestra fue de 34 docentes de la institución educativa N°21009 Luis F. Subauste del Río y 37 docente de la institución educativa N°20395 Nuestra Señora de Fátima. En referencia a los resultados, se evidencia en la I.E Nuestra Señora de Fátima el 75.7% de los docentes se encuentran en un nivel regular de la evaluación formativa, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Rio el 67,6% de los docentes se ubican en un nivel bueno. Para comprobar la hipótesis se utilizó la prueba U de Mann-Whitney y se trabajó con un nivel de significancia menor a 0,05. En los resultados se obtuvo una Sig. asint. (bilateral)= ,001 y para las cuatro hipótesis específicas los siguientes valores: 0,002; 0,001; 0,000 y 0,000. Por lo tanto, se concluye que existe diferencias significativas tanto en los niveles de la evaluación formativas como en las dimensiones identificación del vacío, progresión del aprendizaje, retroalimentación y participación del estudiante de dos instituciones educativas de la ciudad de Huaral.

Palabras claves: evaluación formativa, identificación del vacío, progresión del aprendizaje, retroalimentación y participación del estudiante

Abstract

The present study presented as a general objective to determine the differences in the levels of formative evaluation in virtual education of two Educational Institutions in the city of Huaral, 2020. The study had a quantitative, non-experimental, cross-sectional and comparative descriptive design approach. The sample consisted of 34 teachers from educational institution No. 21009 Luis F. Subauste del Río and 37 teachers from educational institution No. 20395 Nuestra Señora de Fátima. In reference to the results, 75.7% of the teachers are at a regular level of the formative evaluation in the IE Nuestra Señora de Fátima, while in the Luis F. Subauste del Río IE 67.6% of the teachers are located at a good level. To test the hypothesis, the Mann-Whitney U test was used and the significance level was less than 0.05. An ast. Sig. Was obtained in the results. (bilateral) =, 001 and for the four hypotheses you specify the following values: 0.002; 0.001; 0.000 and 0.000. Therefore, it is concluded that there are significant differences both in the levels of formative evaluation and in the dimensions of identification of the void, learning progression, feedback and student participation from two educational institutions in the city of Huaral.

Keywords: formative assessment, gap identification, learning progression, feedback and student participant.

I. Introducción

En el transcurso de los años, los constantes cambios a nivel social, económico, político y tecnológico han producido una serie de transformaciones en la práctica pedagógica, y uno de sus elementos principales, la evaluación a los estudiantes, ya no prioriza la evaluación tradicional basada en resultado sino a una evaluación acentuada más en el proceso donde el estudiante pueda desarrollar competencias por medio de una evaluación con enfoque formativo. Esta evaluación promueve prácticas de retroalimentación generando un mayor impacto y efectividad en el logro de los aprendizajes.

En un contexto internacional no todo los países vienen ejecutando con mayor frecuencia las prácticas de evaluación formativa dentro de sus sistemas de educación, tal como lo refiere (La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD], 2013) en su revisión de marcos y políticas de evaluación educativa, donde 11 de los 29 países participantes, usan en un nivel alto los resultados de la evaluación formativa para la mejora de los aprendizajes, y el resto de los países los usan en un nivel medio. Lo cual se infiere, que aún falta por trabajar en fortalecer las prácticas de evaluación formativa que realizan los docentes dentro de las aulas para la consecución de logros de aprendizaje. Hoy en día, la mayoría de los gobiernos se encuentran afrontando un desafío sin precedentes en salud pública, y en efecto, la educación de la población estudiantil mundial se ha visto afectada por el cierre de las escuelas.

La pandemia del COVID 19 ha conllevado al cierre prolongado de todos los centros educativos a nivel nacional, y en consecuencia el gobierno peruano ha establecido la educación a distancia para continuar con los servicios educativos. Ante esta coyuntura los docentes de las escuelas públicas se han visto forzados a pasar en poco tiempo a este nuevo contexto que exige una mayor habilidad en tecnología de información y comunicación e implementación de nuevas estrategias didácticas. A estas exigencias sumadas con las características de los estudiantes y las condiciones de su propio entorno, según Bennett (2020) surge la necesidad de incrementar y fortalecer el uso de la evaluación formativa para generar un efecto positivo y de equidad en el logro y adquisición de los aprendizajes en el educando durante el aislamiento social.

Actualmente, las circunstancias por las que atraviesa el país y las diferentes realidades en que viven tanto docentes como estudiantes se vuelve un reto cumplir las acciones que demanda la práctica de una evaluación formativa. Además, en el documento normativo

RVM 094-2020 (MINEDU, 2020) se menciona que la evaluación con un enfoque formativo debe ser aplicado por todos los docentes de forma continua durante todo el año escolar con la finalidad de contribuir a que el estudiante desarrolle y logre las competencias. Sin embargo, surge la premisa si realmente tanto docentes como estudiantes dentro de una educación virtual cuentan con las condiciones necesarias para este tipo de evaluación, y sobre ello, una docente de educación básica regular manifiesta a través de una entrevista que las acciones propias de la evaluación formativa pueden verse reducidas por los cambios y adaptaciones que exige la educación virtual.

Las instituciones educativas participantes del presente estudio, en sus clases virtuales están presentando dificultades para realizar la evaluación formativa. Como es el caso de la institución educativa N°20395 Nuestra Señora de Fátima que pertenece a una zona rural de la ciudad de Huaral, sus docentes manifiestan que para realizar este tipo de evaluación deben ejecutar una serie de acciones, como recoger las evidencias de aprendizaje de forma continua para realizar cambios durante el proceso de enseñanza, esta acción puede verse limitada por la falta de dispositivos electrónicos y acceso al internet lo cual dificulta al estudiante de enviar sus trabajos, asistir permanentemente a las sesiones de clases para expresar sus ideas, evidenciar sus desempeños, y recibir los criterios y objetivos de aprendizajes; así mismo, el docente al encontrarse en una zona rural presenta alguna veces problemas de conectividad al internet. Del mismo modo, la retroalimentación y la participación activa de estudiantes, elementos fundamentales de la evaluación formativa, pueden presentar dificultades para realizarse debido a la poca relación directa entre docentes y estudiantes que existe en una educación virtual provocando un clima de poca confianza, seguridad y motivación.

Por otro lado, en la institución educativa N°21009 Luis F. Subauste del Rio que pertenece a la zona urbana de la ciudad de Huaral, los docentes cuando modifica y reorienta su enseñanza como parte de la evaluación formativa, esta acción no solo debe estar en base al estado actual de aprendizaje del estudiante sino a las condiciones económicas y familiares del mismo, lo que conlleva al docente a reorientar sus clases por videollamada a un grupo de estudiantes y al resto mediante mensajes de texto o llamadas telefónicas generando una desigualdad de oportunidades entre ellos. También existen padres de familia que no acompañan adecuadamente a sus hijos en el proceso de los aprendizajes durante la educación virtual dificultando al docente a realizar una retroalimentación descriptiva y valorativa oportuna sobre las evidencias que tiene que presentar los estudiantes de acuerdo a la programación de Aprendo en casa. Otros aspectos como generar pensamientos reflexivos,

desarrollar la autonomía y autorregulación del aprendizaje se convierte en todo un reto para los docentes en estos tiempos de pandemia.

Por lo tanto, se hace necesario investigar las diferencias de los niveles de la evaluación formativa aplicada por los docentes de dos instituciones educativas en el marco de una educación virtual, esto permitirá saber qué elementos de la evaluación formativa se está aplicando con mayor o menor frecuencia. Además, cada institución educativa de acuerdo a su organización, práctica docente, población estudiantil y la zona en que se encuentran van a presentar diferentes formas de instruir a los estudiantes utilizando diversas herramientas y metodologías didácticas, por ello al comparar dos instituciones educativas sobre los niveles de la evaluación formativa nos ayudará a establecer si existen o no diferencias significativas entre ellas, información que podría ser utilizada por instituciones y autoridades para implementar acciones de mejoras en el proceso de enseñanza del docente como en el proceso de aprendizaje del estudiante teniendo presente el contexto en que se encuentran tanto docentes como estudiantes de ambas instituciones.

En la búsqueda de trabajos previos se encontró dentro del contexto nacional e internacional diversas investigaciones sobre evaluación formativa, la cual se citan para la presente investigación. En lo referente a trabajos previos internacionales, Widiatuti, Mukminatien, Irawati y Prayogo (2020) tuvieron como objetivo identificar las creencias y las prácticas de los maestros sobre la evaluación formativa y como estas son influenciadas por el continuo desarrollo profesional. Se encontró que los docentes creen y practican en la evaluación formativa puesto que estas logran mejorar el logro de aprendizajes, el desarrollo de las estrategias de enseñanza y la autorreflexión del estudiante en cuanto a su comprensión y sus debilidades de aprendizaje. Además, el continuo desarrollo profesional no influye directamente sobre la práctica de la evaluación formativa. En el estudio de Said y El (2018) afirmaron que el 87% de los maestros de inglés se muestran de acuerdo con la evaluación formativa como una evaluación para el aprendizaje. Así mismo, el 59 % creen que se sienten seguros al realizar la práctica de evaluación formativa en el aula, sin embargo, todos los maestros admiten que no tienen capacitación previa sobre como implementar estrategias de evaluación formativa en el aula. Por último, el 18% está totalmente de acuerdo en que la retroalimentación correctiva escrita ayuda a los estudiantes a aprender a localizar sus propios errores y analizarlos.

Por su parte Ahmedi (2019) determinó una correlación significativa entre las actitudes y la práctica de la evaluación formativa en los maestros kosovares. Así mismo en los

resultados descriptivos se encontró que el 63.5% de los maestros tienen una actitud completamente positiva hacia la evaluación formativa. Con respecto a la otra variable, el 40% de estos maestros tienen una acción completamente positiva hacia la evaluación formativa; el 35.2% acción parcialmente positiva; el 15.2% tienen una acción neutral; el 3.7% tiene una acción parcialmente negativa y el 5,9% de los docentes tienen una acción completamente negativa con respecto a la evaluación formativa.

Por otro lado, Alarcón (2018) tuvo como objetivo identificar las concepciones y prácticas de evaluación de los docentes de una institución educativa, jornada sabatina, que brinda educación a jóvenes y adultos. Entre sus resultados se encontró que, durante la práctica de la evaluación, el 80 % de los docentes refieren que el punto de partida son las estrategias didácticas como fin para lograr aprendizajes significativos, el 44,4 % expresan que su práctica se caracteriza por ser transformadora, continua, mediadora y autorreguladora, el 90% mencionan que la retroalimentación es importante porque identifica estilos de aprendizaje, promueve debates sobre resolución de problemas y formas de razonamiento. En cuanto a la evaluación de los aprendizajes, el 80% de los docentes refieren que está orientada a la valoración y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por último, Arrieta (2017) determinó en su estudio que los docentes perciben la aplicación de la retroalimentación como positivo y satisfactorio facilitando al desarrollo e implementación de la evaluación formativa, así mismo refieren que el factor tiempo influye en realizar la retroalimentación de forma apropiada y efectiva.

En los trabajos previos nacionales tenemos a Leyva (2020) que buscó determinar la relación entre la calidad educativa y la evaluación formativa según los docentes de una institución educativa. Los resultados determinaron una correlación significativa entre dichas variables, además se encontró que el 45% de los docentes presentaron una evaluación formativa buena y el 32,5% regular. Así mismo, las dimensiones que forman parte de la evaluación formativa, en la evaluación reguladora el 52,5% se encontraron en el nivel bueno y el 30% regular. En la evaluación continua el 47,5% se encontraron en el nivel bueno y el 27,5% regular; y por último, en la evaluación de retroalimentación el 42,5% se encontraron en el nivel bueno y el 35% en el nivel regular.

Por otro lado, Prado (2020) determinó una correlación significativa entre la evaluación formativa y los logros de aprendizaje en alumnos de cuarto grado de secundaria. Además, se encontró en los resultados que el 29.52% de los estudiantes perciben que se da la evaluación formativa en nivel alto, el 52,41% nivel medio y el 18,07% nivel bajo. Así

mismo, en las dimensiones que forma parte de la evaluación formativa se encontró que el 48,2% de los estudiantes perciben la dimensión procesual en un nivel medio y el 30,7% en un nivel medio. En la dimensión de retroalimentación el 47,5% nivel medio y el 34,8% nivel alto; en la dimensión reguladora el 42,8% nivel medio y el 29,5% nivel alto; y por último, en la dimensión autoevaluación el 46,6% se encuentra en un nivel medio.

Chinchay (2019) en su estudio encontró una relación significativa entre la evaluación formativa y el nivel de aprendizaje en estudiantes de tercero y cuarto grado de secundaria de una institución educativa en Ventanilla, dentro de sus resultados descriptivos determinó que el 50,9% de los docentes refieren que siempre desarrollan la evaluación formativa, el 36,1% casi siempre y el 9,5% a veces. Así mismo Pacheco (2019) determinó una correlación significativa entre el aprendizaje por competencias y la evaluación formativa en docentes del nivel de secundaria de una institución educativa, y referente a la evaluación formativa se encontró que el 43,3% de los docentes se encuentran en un nivel alto y el 48,3% en un nivel medio. Así mismo, en su dimensión retroalimentación el 77% de los docentes se ubican en un nivel medio y en la dimensión procesual el 73% en un nivel medio.

Por su parte Quintana (2018) estableció como objetivo principal analizar dentro de una institución educativa de Ate el desarrollo de la evaluación formativa en el segundo ciclo de educación básica regular. Entre sus conclusiones infiere, por las entrevistas realizadas a los profesores, que la autorregulación del estudiante y la retroalimentación que se brinda al estudiante no forman parte central de la concepción de evaluación formativa; así mismo los docentes limitan el verdadero propósito de las evidencias de aprendizajes puesto que solo lo utilizan para saber si el estudiante sabe o no sabe, tampoco se evidencia la práctica de la retroalimentación, dificultando y debilitando el proceso de la evaluación formativa.

La evaluación formativa se fundamenta en el paradigma pedagógico del constructivismo siendo su marco teórico las teorías de aprendizaje propuestos por Piaget y Ausubel que corresponden al constructivismo cognitivo, y de Vygotsky, autor vinculado con el constructivismo sociocultural (Serrano y Pons, 2001, citado por Jiménez, 2016), de igual manera Shepard (2006) refirió que el modelo de la evaluación formativa evidencia compatibilidad con la teoría sociocultural como con la teoría cognitiva del aprendizaje.

El constructivismo establece una idea diferente sobre los conceptos del conocimiento y de conocer. Hace referencia a que el conocimiento es un proceso o una acción de construcción social y situada, y no como un mero objeto o un objetivo finito, por lo tanto, el proceso de conocer se explica y se comprende en función de su carácter

interactivo, funcional, contextualizado y distribuido (Cubero 2005, citado por Castellaro, 2012). En otras palabras, el individuo no es un simple resultado del ambiente ni producto de sus disposiciones internas, sino que con el transcurso del tiempo el individuo va formando una construcción propia a partir de la interacción entre esos dos factores. Por consiguiente, el ser humano se considera como un agente que se encuentra en constante actividad para la construcción de su conocimiento, y este proceso de construcción es inherente del contexto sociocultural e histórico que le proporciona significado (Castellaro, 2012; Jiménez, 2016).

En el constructivismo cognitivo encontramos **la teoría de Piaget** donde se afirma que la construcción progresiva de conocimientos es de carácter individual y endógeno, la cual se va a generar a partir de que el individuo vaya adquiriendo estructuras cognitivas y esquemas mentales cada vez más complejas como resultado de su desarrollo individual psicológico y biológico que a su vez están van a permitir la interacción con el medio ambiente. Todo ello se va a desarrollar a través de dos mecanismos que son la asimilación y la acomodación (Bavali, Yamini y Sadighi, 2011; Raynaudo y Peralta 2017)).

Cuando un educando aprende va construyendo el conocimiento donde se concatena las estructuras previas de conocimiento con la nueva información, y estas se van a organizar gracias a los esquemas mentales para que posteriormente sean utilizados en situaciones nuevas y/o problemáticas. Shepard (2006) explicó que, a partir del conocimiento previo y la experiencia, el estudiante va a poder filtrar, codificar, categorizar y evaluar activamente la información recibida generando nuevas estructuras cognitivas, y por ende una mayor capacidad para la resolución de problemas frente al ambiente.

Otra de las teorías que da sustento a la evaluación formativa es el postulado propuesto por Ausubel, la teoría del aprendizaje significativo. Este tipo de aprendizaje consiste en que el estudiante para que aprenda de forma significativa tiene que relacionar los nuevos conocimientos con los conceptos y saberes previos que ya posee. Así lo describe Trejos (2011) en alusión a la teoría de Ausubel, los estudiantes tienen una participación activa dentro de un ambiente que facilite y estimule la conexión con el material aprendido. Por consiguiente, la teoría brinda un camino que otorga al estudiante una actitud con adecuada motivación y una capacidad de establecer relaciones entre el conocimiento previo y el conocimiento nuevo. El docente tiene el objetivo de que el estudiante logre establecer de manera autónoma el vínculo entre estos dos conocimientos generando aprendizajes duraderos y significativos.

En el **constructivismo sociocultural** se encuentra la teoría propuesta por Lev Vygostky, donde el desarrollo cognitivo es un proceso que va desde la interacción entre las personas hacia los mecanismos y procesos psíquicos individuales. Por ello Veloso, Rodríguez, López y Veloso (2006) en alusión a la teoría manifestaron que el aprendizaje es el resultado de una actividad social donde el individuo primero debe asimilar los modos sociales de interacción y actividades lúdicas.

La zona del desarrollo próximo (ZDP) es la distancia entre lo que el individuo puede lograr resolver de forma independientemente un problema, y el nivel de resolución de problema que se puede lograr bajo la colaboración y orientación de un experto (Heritage, 2007). Por lo tanto, en esta ZDP es fundamental la comunicación, así como la participación activa de docentes y estudiantes. Jiménez (2016) refiere que en este espacio interactivo el docente brinda desde una orientación específica resolviendo casi todo el problema a una orientación general donde el estudiante pueda resolver de la forma más independiente posible. Por lo dicho, Veloso et al. (2006) expresaron que, en un correcto acompañamiento del docente en la ZDP, el estudiante con el tiempo va a desarrollar habilidades metacognitivas y por ende la autorregulación de su aprendizaje.

En la investigación de Bizarro, Suzari y Caoquira (2019) hacen referencia al Minedu a través de Perueduca, la cual presentó cinco enfoques de la evaluación formativa, donde cada una de ellas privilegian algunas ideas y características de la evaluación formativa, la cual estas se encuentran inmersas en el Currículo Nacional de Educación Básica. Estos enfoques son lo siguiente:

En el enfoque de la evaluación de desempeño se observa de forma directa la habilidad o competencia que el individuo demuestra durante el desarrollo de las tareas, ofreciendo una oportunidad de mejora en la enseñanza y el aprendizaje, y un mayor alcance en la medición de aprendizaje relevantes por parte del docente que le será útil para el contenido y planificación de su enseñanza y su posterior orientación al proceso que viene realizando el estudiante sobre sus aprendizajes, cabe resaltar que las prácticas de este enfoque no son centradas a la aplicación de pruebas memorísticas o pruebas con respuesta de selección múltiple (Bizarro et al., 2019 y Shepard et al., 1995).

El enfoque de la evaluación auténtica consideran en su ejecución las situaciones del mundo real o propias del contexto del estudiante donde puedan utilizar sus conocimientos previos para asimilar y esquematizar nuevos conocimientos. Así lo manifestaron Frey, Smith y Allen (2012), Condemarín y Medina (2000) como una evaluación que establecen tareas de

desempeño vinculados a las actividades cotidianas y significativas que ocurren en el aula o en el mundo real. Por otro lado, Wiggins (1989) mencionó la importancia en que los educandos conozcan con anticipación los criterios que se aplicaran al momento de evaluar el desempeño; y también que tengan la oportunidad de autoevaluarse.

El enfoque de la evaluación para el aprendizaje tiene como elemento importante el aprendizaje de los estudiantes donde se le orienta a saber qué hacer para mejorar sus capacidades y competencias. Según Anijovich y Capelleti (2017) esta evaluación se encuentra inmersa en la enseñanza y el aprendizaje de una forma más auténtica y desafiante para los estudiantes, ellos reciben comentarios constructivos durante su progreso de aprendizaje con el propósito de identificar sus errores y aciertos, logrando incrementar su motivación, confianza y seguridad. Además, desarrolla la capacidad de autonomía de los aprendizajes en los estudiantes.

El enfoque de la corriente francófona hace énfasis de que el estudiante tiene que participar y comprometerse en la evaluación, a través de tres variantes: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. El enfoque también integra la evaluación formativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, Martínez (2012) señaló que el aporte fundamental de este enfoque es la regulación del aprendizaje del educando que implica retroalimentación más adaptación, por ende, reemplazó la idea que existía sobre retroalimentación más la corrección para remediar y guiar el aprendizaje del educando. El enfoque también hace referencia a una evaluación por competencias.

Por último, el enfoque del desarrollo establece de que evaluar es un proceso de supervisión y monitoreo del progreso del educando en una determinada área, con el propósito de tomar decisiones que mejoren y faciliten futuros aprendizajes. Por lo tanto, el progreso se visualiza y se analiza tomando como punto de partida en un mapa de progreso del aprendizaje elaborado en base a evidencias tanto cuantitativas como cualitativas. El propósito de la evaluación es saber dónde se ubica el estudiante en el mapa, para determinar la brecha de aprendizaje entre lo que posee con lo que se espera, así como guiar el tipo de experiencia de aprendizaje hacia niveles superiores del mapa. Este mapa de progreso tiene la utilidad de reportar resultados a gran escala (a nivel nacional) y también para el aula (Bizarro, Suzari y Caoquira, 2019).

La evaluación formativa en cuanto a su concepto y características desde su primera aparición como término ha ido evolucionando con el pasar de los años recibiendo aportes de diversos autores. Su definición central es ser una evaluación que se da durante el proceso

donde se recoge las evidencias de aprendizajes para que luego en el transcurso se utilice para modificar o adaptar la enseñanza y el aprendizaje a través de la retroalimentación. De forma similar Heritage (2007) define como un proceso sistemático en el que se recoge evidencias y otras informaciones de forma continua durante el proceso educativo con el objetivo de modificar y adaptar la enseñanza en función de las dificultades y necesidades del estudiante, así como identificar su nivel actual; todo con el propósito de alcanzar las metas de aprendizaje deseadas. Los estudiantes son participantes activos que logran comprender como progresa su aprendizaje, reconociendo sus debilidades y fortalezas.

Otro aspecto a considerar en el concepto de la evaluación formativa es el ser continua y reguladora, tal como lo planteó Cotton (2017) que la evaluación formativa consiste en evaluar continuamente el progreso del estudiante en el transcurso del proceso de la enseñanza y aprendizaje permitiendo al docente regular el proceso de su enseñanza en base a las necesidades de los estudiantes. En una perspectiva similar, pero con un elemento adicional Lull y Daura (2012) refirieron que la evaluación formativa es un instrumento fundamental que cumple el propósito de regular la intervención docente en todo momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, y en simultaneo, representa un elemento útil para el estudiante en autorregular su aprendizaje generando autonomía por medio del desarrollo de habilidades metacognitivas.

En una evaluación formativa los docentes y educandos deben participar activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así lo manifestaron Black y William (2009) que toda practica en el aula se considera formativa siempre y cuando docentes, alumnos y compañeros obtienen, interpretan y utilizan las evidencias del nivel de aprendizaje para tomar mejores decisiones en la planificación y ejecución de actividades destinadas a generar aprendizaje. En una visión similar el Consejo de Directores Oficiales de Escuelas del estado (CCSO) citado por Wylie y Lyon (2016) expresaron que la evaluación formativa es un proceso donde estudiantes y docentes lo utilizan durante la instrucción para generar aprendizajes, y que otorga retroalimentación para ajustar y modificar la enseñanza y el aprendizaje con el objetivo de que los resultados de instrucción previstos por los estudiantes tengan éxito.

En nuestro contexto nacional, la evaluación es aplicada con un enfoque formativo para el desarrollo de las competencias, es por ello que El currículo Nacional de Educación Básica (2017) define a la evaluación formativa como un proceso que se realiza de forma sistemática en el que se registra y valora información relevante de cada educando acerca del

nivel de desarrollo de sus competencias, con el fin de contribuir oportunamente al incremento de sus capacidades para la resolución de problemas en diversos contextos. Esta evaluación busca en determinados momentos del proceso valorar el desempeño y brindar al estudiante un clima de confianza, seguridad y valoración de sus aprendizajes.

Valorar el desempeños de los estudiantes y ver sus errores como una oportunidad de aprendizaje y no para clasificarlos como estudiantes buenos o malo también forma parte de la definición de la evaluación formativa, así lo expresó Brown (2013) citado por Pérez, Enrique, Caro y Gonzales (2017) que la evaluación con enfoque formativo es todo proceso de toma de decisiones, constatación y valoración cuyo propósito es optimizar procesos vinculado a la enseñanza y aprendizaje que tiene lugar desde una perspectiva humanizadora y no como un simple fin certificador. De forma similar Hamodi, López y López (2014) citado por Cáceres, Pérez y Callado (2019) establecieron una definición como un proceso sistemático de valoración, constatación y toma de decisiones académicas, dirigidas a identificar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes durante el proceso educativo. Además, agregan de que esta evaluación es compartida porque se sustenta en ambientes de dialogo, de reflexión y de interacción todo bajo un contexto de oportunidades para aprender desde una perspectiva individual y social.

Por su parte McMillan (2007) citado por López (2010) hicieron un mayor énfasis en un elemento definiendo la evaluación formativa como la retroalimentación que se le proporciona al estudiante para que tome decisiones en base a acciones correctivas sobre su desempeño encaminadas hacia los logros de los aprendizajes generando un clima de confianza, seguridad y motivación. De manera similar Martínez (2011) citado por Salazar, Pool y Duran (2014) manifestaron que la evaluación es un proceso realizado por estudiantes y docentes durante la instrucción, y que requiere de la retroalimentación para modificar y ajustar el proceso de aprendizaje y enseñanza.

La evaluación formativa hace mayor énfasis en informaciones cualitativas, ya que las informaciones cuantitativas si bien es cierto se relaciona con la evaluación sumativa sin embargo si se utiliza para brindar retroalimentación, esta se transforma en un carácter formativo. Por lo tanto, SEP (2012) citado por Becerril (2017) expresó que la evaluación formativa se centra principalmente en los aspectos cualitativos del aprendizaje y utiliza la información de los resultados cuantitativos que se obtienen al final de un determinado periodo con el objetivo de reconocer los obstáculos, avances y logros de cada estudiante y así brindarles una atención oportuna a sus necesidades.

Finalmente, Brookhart (2009) citado por Martínez (2012) estableció una definición en base a cuatro etapas en una línea de tiempo establecida por las ideas de diversos autores que estudiaron y analizaron la evaluación formativa: Scriven en 1967 expresó que la evaluación formativa se realiza en el transcurso de un programa o currículo educativo lo cual brindaba información del proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, estableció diferencias con la evaluación sumativa. Luego Blom en 1971 agregó otro elemento a la idea de Scriven, mencionando que los docentes podrían utilizar la información recogida por la evaluación formativa para tomar mejores decisiones instruccionales. Mas tarde Sadler en 1989 agregó que no solo los profesores pueden utilizar los resultados de la evaluación formativa, sino también los estudiantes con el propósito de mejorar su propio desempeño y así lograr la autorregulación en su aprendizaje. También retomo la noción de retroalimentación. Y, por último, en 1990 llegó la revolución cognitiva donde los autores Black-William, Brookhart, Stiggin y otros añadieron la dimensión afectiva en la evaluación formativa, lo cual la motivación de los estudiantes es fundamental para su proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, el autor Brookhart definió a la evaluación formativa como un proceso en donde se recoge evidencias y otras informaciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje que los alumnos pueden utilizar para mejorar su propio desempeño y los docentes para tomar decisiones instruccionales, además representa como una fuente de motivación.

La evaluación formativa presenta las características de ser procesual porque se desarrolla en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje; cualitativa porque valora de forma subjetiva el proceso y no del resultado que se da al final del programa educativo; reflexiva porque a partir de la información obtenida durante el proceso permite la reflexión en docentes y estudiantes, así como la revisión de estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas en el proceso educativo; contextual porque toma en cuenta el contexto de los estudiante recogiendo información sobre sus condiciones socioculturales y características individuales. Retroalimentadora porque brinda espacios de orientación, regulación, diálogos y descripciones valorativas sobre el desempeño de los estudiantes. Y, por último, brinda oportunidades a través de la autoevaluación y coevaluación para valorar el avance individual y el de sus compañeros respectivamente (Santos,2006; Torres,2013 y Gagne 1977 citado por Nolzco y Hernández, 2019).

Otros autores refieren como características de la evaluación formativa el ser un proceso planificado y continuo donde el docente realiza un conjunto de acciones que le permite identificar el estado de aprendizaje del estudiante de forma continua; es integral porque la evaluación no solo busca acrecentar los conocimientos, también contempla que el educando desarrolle capacidad creativa, actitud crítica y de reflexión siendo de mucha utilidad para la vida futura del aprendiz; es reguladora del proceso educativo porque va modificando el procedimiento de la enseñanza a través de ajustes en la programación y metodología que realiza el docente, así mismo regula también el proceso de aprendizaje del estudiante. Por último, utiliza correctamente las evidencias recogidas sobre el nivel de aprendizaje del educando, por lo tanto, realizar exposiciones, tareas, debates en clases y exámenes orales ayuda al docente a corregir, comprender y resolver dudas de los estudiantes (Nieda, 1987; Black y Willian, 1998 y Popham 2013 citado por Quintana, 2016).

Las estrategias para aplicar la evaluación formativa según Anderson y Palm (2017), Core (2016) y William (2011) citado por Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) son el compartir, clarificar y comprender las intenciones de aprendizaje, las metas y los criterios para el logro de aprendizaje donde el estudiante comprende los aprendizajes esperados y entiende las intenciones educativas de los docentes de tal manera que los percibe de forma significativa. Diseñar las tareas, preguntas y debates en el aula que facilite a recoger evidencias de aprendizaje. Proporcionar retroalimentación que hacen avanzar al estudiante hacia el aprendizaje deseado como hacer partícipe a los estudiantes como fuente de aprendizaje para sus compañeros, así como de ser responsable de su propio progreso de aprendizaje.

La importancia de la evaluación formativa es reflexionar sobre lo que se va aprendiendo con el propósito de encontrar nuevos caminos para lograr conocimientos y mejorar el desempeño hasta llegar a la autonomía y autorregulación del aprendizaje. Por lo tanto, los estudiantes logran comprender a través de un trabajo compartido con el docente los objetivos de aprendizaje, el monitoreo de su propio progreso, y por último tomar decisiones que faciliten y conduzcan al logro de las metas de aprendizaje. La importancia radica el ser claro y transparente durante el proceso de la evaluación siendo equitativos con todos los estudiantes para establecer adaptaciones dentro de la enseñanza por medio de la retroalimentación. (Diaz, 2010; López ,2010).

El impacto de la evaluación formativa promueve en el estudiante a razonar, errar y aprender de sus errores. De forma similar Allal (1980) citado por Anijovich y Gonzales (2011) manifestó que si el estudiante recibe una evaluación con un enfoque formativo se favorece el proceso de la autorregulación donde el estudiante puede diseñar estrategias, reconocer sus dificultades y organizarse para cumplir con sus responsabilidades. En otra perspectiva Nolzco y Hernandez (2019) plantearon una evaluación con funciones sociales que se relaciona con generar oportunidades para seguir aprendiendo. Asimismo, el recojo de información permitirá tomar decisiones y emitir juicios para que los estudiantes alcancen el aprendizaje proyectado durante el año escolar. Por otro lado, la función pedagógica de la evaluación permite orientar el desempeño docente, identificar las necesidades del grupo y ayudar a elegir las actividades más apropiadas facilitando el reajuste del proceso de enseñanza y aprendizaje para conseguir la meta educativa deseada.

En la presenta investigación se abordó las dimensiones de la evaluación formativa tomando como referencia a Margaret Heritage. La autora manifiesta que existen cuatro elementos centrales de la evaluación formativa: Identificación del vacío, progresión del aprendizaje, retroalimentación y participación del estudiante.

En la primera dimensión, identificación del vacío, según Sadler (1989) citado por Heritage (2007) manifestó que el propósito esencial de la evaluación formativa es identificar el vacío correcto entre el estado actual de aprendizaje del estudiante y alguna meta o logro de aprendizaje deseado. Además, este vacío es diferente en cada estudiante, por lo tanto, una mala percepción del vacío puede representar fracasos y desmotivaciones. Cuando se identifica correctamente el vacío, esta vendría a ser la zona del desarrollo próximo, postulado de Vygotsky, la cual se define como la distancia entre lo que el estudiante puede lograr durante la resolución del problema de forma autónoma y el nivel de resolución de problemas que puede alcanzar a través de la colaboración y la orientación de un experto.

Para identificar esta brecha existente, se requiere de dos procesos como establecer hacia donde nuestros educandos tienen que llegar en la obtención de aprendizajes y visualizar el nivel de aprendizaje en que se encuentran los educandos, y para ello, debe realizarse el recojo de evidencias a través de diversos instrumentos orientados a una evaluación con enfoque formativo y la contrastación de saberes previos con los aprendizajes que va adquiriendo. (Anderson y Palm, 2017).

La segunda dimensión, progresión de aprendizaje, según Heritage (2007) citado por Moreno (2016) señaló que una evaluación formativa para que tenga el propósito de orientar a estudiantes y profesores, debe estar vinculado y asociado a una progresión del aprendizaje donde la submetas que integran el progreso se encuentra articuladas hacia la meta final. Las progresiones del aprendizaje muestran una portada del contenido que debe ser aprendido y facilita a los profesores a conocer el estado actual de aprendizaje del estudiante en el transcurso o continuo del proceso educativo por el cual esperan progresar. Los estudiantes también requieren contar con metas a corto plazos provenientes de la progresión del aprendizaje, conocidos también como criterios de éxitos.

Cuando se establece correctamente la progresión del aprendizaje, genera un conjunto de oportunidades a los docentes para la planificación y reorientación de la enseñanza centrando su atención en actividades de aprendizaje donde los estudiantes que en base a sus necesidades van a ir aprendiendo en forma secuencial y organizada. Por otro lado, Masters y Foster (1997) expresaron que las progresiones de aprendizaje son como mapas que progresan en sentido vertical, el cual brinda informaciones descriptivas sobre habilidades, así mismo proporciona conocimientos y comprensión en la secuencia en que se desarrolla normalmente una fotografía de lo que significa “avanzar” en un área específico de aprendizaje.

La tercera dimensión es la retroalimentación y según McMillan (2007) su importancia va en relación de que el estudiante adopte medidas que pueda corregir su propio desempeño con la finalidad de lograr el aprendizaje deseado. La retroalimentación formativa cuando se promueve de forma continua y efectiva logra una mayor motivación intrínseca haciendo que el estudiante se sienta más seguro en su desempeño y más reflexivo de sus debilidades y fortalezas que están en relación a los ritmos y estilos de aprendizaje. Por otro lado, Moreno (2016) manifestó que la evaluación formativa es diseñada para proporcionar en varios niveles la retroalimentación o feedback, por ejemplo, el docente que recibe la retroalimentación acerca del estado actual de aprendizaje de los alumnos, y también de los pasos siguientes que deben darse en el aprendizaje. El feedback también es importante para orientar y guiar al estudiante en sus próximos pasos. Algo similar planteó Sadler (1989) citado por Heritage (2007) que toda retroalimentación efectiva de parte del docente es proporcionar al estudiante información precisa, basada en criterios y con descripciones valorativas, todo con el propósito de hacerle saber dónde se encuentran ubicados en una progresión de aprendizaje, cuánto le falta para lograr la meta deseada, y cómo pueden

avanzar hacia esa meta. El profesor utiliza la retroalimentación formativa para ejecutar acciones que implican modificar el proceso de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de cerrar la brecha entre el aprendizaje actual y la meta educativa deseada.

La cuarta dimensión, participación del estudiante, según Heritage (2007) los estudiantes deben tener la oportunidad y el espacio para el desarrollo de habilidades en autoevaluación y evaluación de pares. Sadler (1989) destacó que cuando el estudiante colabora con sus profesores tomando interés en saber el estado actual de su aprendizaje y qué necesitan hacer para llegar hacia la meta deseada; logran obtener habilidades de reflexión, estrategias de autorregulación y colaboración para definir los criterios de éxitos concerniente a cada etapa de la progresión del aprendizaje.

La participación continua del educando en el monitoreo y evaluación de sus conocimientos y aprendizajes conllevan a que ellos adopten estrategias que le permitan adaptar su desempeño y aprendizaje a la tarea o actividad a tratar. En consecuencia, el educando desarrollara habilidades metacognitivas.

La justificación del presente estudio tendrá como primer momento abordar la perspectiva teórica, el cual contribuye al conocimiento de la evaluación formativa, y siendo un estudio básico ayudará a asumir un mejor proceso de reflexión epistemológica respecto a las teorías que sostienen diversos autores. Además, se obtendrá información relevante en su medición en dos contextos educativos diferentes. En lo que respecta a la justificación práctica, esta investigación tiene como fin ser un documento de consulta para estudiantes universitarios, así como para autoridades y docentes que visualizarán la aplicabilidad de la evaluación formativo dentro de un contexto de educación a distancia con el propósito de adoptar medidas, tomar reflexión y generar cambios en su accionar y poder lograr las metas de aprendizajes de los estudiantes. Finalmente, en la justificación metodológica; los procedimientos, técnicas e instrumentos que se emplea en el presente estudio y su procesamiento de datos va a determinar el nivel en que los docentes implementan la evaluación formativa en los estudiantes. Así mismo, será una fuente de información para futuras investigaciones similares que puedan utilizar o mejorar el instrumento con el propósito de ahondar el conocimiento y las estrategias de mejora en el desarrollo de la evaluación y logros de aprendizaje de los estudiantes.

Para la presente investigación se planteó un problema general: ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020? y cuatro problemas específicos: a) ¿Cuáles son las diferencias en

los niveles de la dimensión identificación del vacío en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020? b) ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la dimensión progresión del aprendizaje en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020? c) ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la dimensión retroalimentación en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020? d) ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la dimensión participación del estudiante en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020?

Se formuló una hipótesis general: Existen diferencias significativas en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. Además, se formuló cuatro hipótesis específicas: a) Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión identificación del vacío en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. b) Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión progresión del aprendizaje en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. c) Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión retroalimentación en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. d) Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión participación del estudiante en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020

Se estableció en la presente investigación un objetivo general: Determinar las diferencias en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. y cuatro objetivos específicos: a) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión identificación del vacío en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. b) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión progresión del aprendizaje en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. c) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión retroalimentación en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. d) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión participación del estudiante en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020.

II. Método

2.1 Tipo y diseño de investigación

Enfoque

El estudio tuvo un enfoque cuantitativo porque se utilizó la estadística para la recolección y el análisis de datos y su posterior procesamiento, presentación e interpretación de los resultados se dio a través de datos numéricos, la cual nos ayudó a responder las preguntas que se formularon en la investigación y probar las hipótesis. Además, el estudio siguió determinados pasos a través de un proceso sistemático y ordenado. (Gómez, 2006)

Tipo de estudio

La investigación es básica porque tiene como propósito incrementar el conocimiento de la variable evaluación formativa, y por consiguiente los resultados obtenidos formaran parte del cuerpo de conocimientos científicos existentes que va a favorecer su profundización a nivel teórico. (Muñoz, 2015)

Diseño de investigación

El plan o estrategia que se utilizó para este estudio tiene las siguientes características: ser un estudio no experimental porque no se manipuló de forma deliberada la variable y solo se limitó a observar y/o recoger los datos de los docentes sobre como ellos perciben su accionar en su contexto natural. Es transversal porque se recopilaron los datos en un determinado momento. Y por último es descriptivo comparativo porque recogió información sobre la incidencia o frecuencia de la variable y sus dimensiones de dos grupos diferentes para finalmente comparar y contrastar las hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Se utilizó el siguiente esquema.

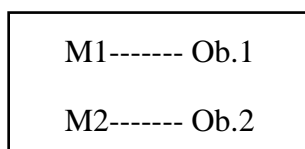


Figura 1. Diseño de investigación.

Donde:

M1 y M2: Representan a los docentes de las dos instituciones educativa.

Ob.1 y Ob.2: Representa a las puntuaciones de la variable evaluación formativa.

2.2 Variable y operacionalización

Evaluación formativa

Definición conceptual

Es una evaluación que se da durante el proceso para modificar o adaptar la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, Heritage (2007) definió como un proceso sistemático en el que se recoge información de forma continua durante el proceso educativo con el objetivo de modificar y adaptar la enseñanza en función de las dificultades y necesidades del estudiante, así como identificar su nivel actual, todo con el propósito de alcanzar las metas de aprendizaje deseadas. Además, los estudiantes son participantes activos que logran comprender como progresa su aprendizaje, reconociendo sus debilidades y fortalezas.

Definición operacional

La evaluación formativa está conformada por cuatro dimensiones: Identificación del vacío (7 ítems), progresión del aprendizaje (11 ítems), retroalimentación (11 ítems) y participación del estudiante (7 ítems). Todas fueron aplicadas a través de un cuestionario cuyas respuestas eran de cinco opciones según escala de Likert, y son representados por un puntaje para su posterior análisis y comprobación de las hipótesis.

2.2.1 Operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de la evaluación formativa

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición y valores	Niveles y rangos
Identificación del vacío	Obtiene evidencias del nivel de aprendizaje de los estudiantes.	1 a 4		Deficiente: 7-17 Regular: 18-26 Bueno: 27-35
	Examina y contrasta el nivel actual de aprendizaje con la meta educativa deseada.	5 a 7		
Progresión del aprendizaje	Desarrolla acciones para alcanzar el aprendizaje	8 a 11	Nunca (1)	Deficiente: 11-25 Regular: 26 -40 Bueno: 41- 55
	Orienta actividades en base a los aprendizajes	12 a 14	Casi nunca (2)	
	Planifica actividades según las características personales y sociales de los estudiantes	15 a 18	A veces (3)	
Retroalimentación	Brinda información clara, descriptiva y basada en criterios	19 a 23	Casi siempre (4)	Deficiente: 11-25 Regular: 26-40 Bueno: 41-55
	Reflexiona y realiza ajustes sobre su práctica docente	24 a 26	Siempre (5)	
	Genera confianza para cerrar el vacío entre el aprendizaje actual del alumno y la meta esperada	27 a 29		
Participación del estudiante	Participación en la evaluación	30 a 32		Deficiente: 7-17 Regular: 18-26 Bueno: 27-35
	Participación en su aprendizaje	33 a 36		

2.3 Población, muestra y muestreo

2.3.1 Población

La población es el universo de individuos que concuerdan con un conjunto de especificaciones y características en común. Así también lo manifestó Hernández et al. (2014) que la población es todo un conjunto de casos que coinciden con determinadas especificaciones dentro de un contexto en donde se observa un problema. Para este estudio, la población fueron los docentes que laboran en dos instituciones educativas de Huaral, siendo 50 docentes de la I.E N°20395 Nuestra señora de Fátima ubicada en una zona rural, y 44 docentes de la I.E N°21009 Luis F. Subauste del Rio ubicada en una zona urbana.

2.3.2 Muestra

La muestra es un subgrupo de individuos que forman parte de una población, donde todas comparten las mismas características. En concordancia Romero (2000) conceptualizó a la muestra como una parte representativa de una población que ha sido obtenida con el propósito de comprobar o rechazar las hipótesis planteadas en el problema de investigación. La muestra del presente estudio estuvo conformada por 34 docentes de la Institución educativa Luis Felipe Subauste del Rio y 37 docentes de la Institución educativa Nuestra Señora de Fátima. Siendo un total de 71 docentes.

2.3.3 Muestreo

En el presente estudio el muestreo fue de tipo no probabilístico. Según Arias, F. (2012) este tipo de muestreo es un procedimiento donde la selección se procede desconociendo la probabilidad que tienen los individuos en formar parte de la muestra. Por consiguiente, se optó por este tipo de muestreo porque la población no fue numerosa requiriéndose la mayor participación voluntaria posible de docentes de ambas instituciones.

Criterio de inclusión

Docentes que aceptan formar parte del estudio.

Docentes que se encuentra impartiendo clases desde que inicio la educación virtual.

Criterio de exclusión

Docentes que se encuentran de licencia.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica de la encuesta

Para obtener los datos sobre la variable se utilizó la técnica de la encuesta, lo cual es aplicable para estudios descriptivos, esta se suministró en una muestra conformada por docentes donde se recogió sus percepciones acerca de la evaluación formativa en la educación virtual. Según Martínez (2007) la técnica de encuesta es un procedimiento que realiza el investigador por medio de la formulación de preguntas para obtener información relacionado a aspectos personales, profesionales y sociales de las personas que participan en la investigación.

Instrumentos de recolección de datos

En la presente investigación para medir la variable de interés se elaboró un instrumento de recolección tipo cuestionario que consistió en un conjunto de preguntas con respuestas que fueron delimitadas previamente empleando el método de escala de Likert para medir la percepción del docente sobre la evaluación formativa. El cuestionario fue presentado a los docentes de forma virtual a través de Google Formularios. Al respecto Arias (2012) señaló que un cuestionario puede presentarse de forma escrita o a través de medios electrónicos, lo cual está conformada por una serie de preguntas de dos tipos abiertas y cerradas. Para elaborar el cuestionario se utilizó el constructo teórico de Heritage (2007) que señaló cuatro elementos básicos de la evaluación formativa: Identificación del vacío, progresión del aprendizaje, retroalimentación y participación el estudiante. Ver anexo 2.

Ficha técnica

Nombre	Cuestionario de evaluación formativa
Autor	Giancarlo Enrique Chávez Chávez (2020)
Administración	Individual y colectiva, aplicado virtualmente.
Objetivo	Determinar las diferencias en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos instituciones educativa, Huaral 2020.
Tiempo de aplicación	18 minutos
Puntuaciones	Nunca (1) casi nunca (2) a veces (3) casi siempre (4) y siempre (5)
Población	Docentes de dos instituciones educativas de la provincia de Huaral
Niveles de la evaluación formativa	Rangos
Nivel bueno	133 - 180
Nivel regular	85 - 132
Nivel deficiente	36 – 84

Nivele de cada dimensión

Dimensión Identificación del vacío: nivel deficiente (7-17), nivel regular (18-26) y nivel bueno (27-35).

Dimensión progresión del aprendizaje: nivel deficiente (11-25), nivel regular (26-40) y nivel bueno (41-55)

Dimensión retroalimentación: nivel deficiente (11-25), nivel regular (26-40) y nivel bueno (41-55)

Dimensión participación del estudiante: nivel deficiente (7-17), nivel regular (18-26) y nivel bueno (27-35).

Validez

La validez de un instrumento consiste en determinar si realmente está midiendo el atributo que se desea medir. Una definición similar es la de Hernández et al. (2014) que señaló que todo instrumento que presenta una validez aceptable debe tener un alto grado de medición real sobre la variable que pretende medir. Asimismo, la validez puede evidenciarse de diferentes formas siendo una de ellas la validez de contenido, donde la valoración y opinión de académicos calificados en el tema determinan el grado en que un instrumento aparentemente mide el atributo o variable de interés. Para ser validado el instrumento del presente estudio fue sometido a un proceso de validez por juicio de expertos, el cual participaron académicos calificados como el Dr. Noel Alcas Zapata en metodología de investigación y la Dra. Rudy Padilla Hajar en el constructo sobre evaluación formativa. Ellos evaluaron la pertinencia, la claridad y la relevancia correspondiente a cada ítem del instrumento de evaluación formativa arrojando una opinión concluyente de que el instrumento es aplicable. Ver anexo 4

Confiabilidad

La confiabilidad que presenta un instrumento de medición se determina cuando posee un grado en que su aplicación a un grupo de individuos con características comunes puede producir los mismos resultados de forma consistente y coherente (Hernández et al., 2014). Por lo tanto, para determinar la confiabilidad, el instrumento del presente estudio fue sometido a una prueba piloto donde participaron 25 docentes, posteriormente los datos recogidos se organizaron en una plantilla de Excel utilizándose sus herramientas para calcular la formula estadística de Alfa de Cronbach, se utilizó este coeficiente porque el

cuestionario presentó ítems con cinco respuestas según escala de Likert. El resultado de la fórmula fue de 0.951, por lo tanto, el coeficiente de Alfa de Cronbach al ser un valor superior a 0.81 se determinó que el instrumento se encuentra en un grado muy alto de confiabilidad. Ver anexo 3

2.5 Procedimiento

La presente investigación fue realizada en tres momentos, lo cual siguió un procedimiento sistemático y ordenado. El primer momento fue la planificación donde se describió la realidad problemática en los docentes de las instituciones educativas, posteriormente se realizó una búsqueda de trabajos previos a nivel nacional e internacional referente a la evaluación formativa. Luego se procedió a la búsqueda bibliográfica y su revisión con el propósito de obtener y acumular información sobre el constructo teórico de la evaluación formativa. Seguidamente se plantearon los problemas, se formularon las hipótesis y se establecieron los objetivos de estudios y su justificación. Por último, se procedió a establecer el marco metodológico seleccionando el tipo y diseño de estudio más idóneo para la investigación, la población y muestra de docentes participantes del estudio.

Para el segundo momento, previamente a la ejecución del proyecto se elaboró un cuestionario de 36 preguntas que luego se sometió a un procedimiento de validez por juicio de experto y confiabilidad por prueba piloto a 25 docentes. Seguidamente se contactó con los directores de las instituciones educativa para el permiso de la aplicación de la encuesta a sus docentes a través de medios virtuales utilizando la herramienta de Google Formularios para el recojo de los datos. Por último, se realizó la discusión, las conclusiones y las recomendaciones referentes a la evaluación formativa.

2.6 Métodos de análisis de datos

Previamente al análisis de los resultados, se realizó un procedimiento de confiabilidad del instrumento de medición lo cual se analizaron y organizaron los datos de la prueba piloto en el programa de Excel 2019. Según Arias (2012) los métodos de análisis describen las diversas operaciones en que son sometidos los datos. Por lo tanto, en la presente investigación se aplicó un cuestionario a 71 docentes, donde sus respuestas fueron analizadas y procesadas en los programas estadísticos de Excel 2019 y SPSS statistics²⁵. Además, se establecieron los niveles o categoría para la variable y sus dimensiones por medio de la técnica de percentiles. Finalmente, para la contratación de las hipótesis se utilizó el estadístico de U de Mann-Whitney.

2.7 Aspectos éticos

Para la presente investigación se procedió primero a obtener el permiso de los directores que lideran las instituciones educativas para la aplicación del cuestionario a los docentes. Seguidamente se otorgó un cuestionario mediante Google Formularios siendo la primera pregunta si aceptaba participar en la investigación voluntariamente y de forma anónima. Por lo tanto, esta investigación cumplió con la autoría de todos los documentos y fuentes de información, así como el anonimato de los docentes y la autenticidad de sus respuestas. Por último, no existe autoplagio o copia alguno.

III. Resultados

Descripción de la evaluación formativa

Tabla 2

Frecuencia de los niveles de evaluación formativa de dos instituciones educativas de Huaral.

Niveles		Instituciones educativas		
		Nuestra Señora de Fátima	Luis F. Subauste del Río	
Evaluación formativa	Deficiente	Recuento	0	0
		% del total	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	28	11
		% del total	75,7%	32,4%
	Bueno	Recuento	9	23
		% del total	24,3%	67,6%
Total	Recuento	37	34	
	% del total	100%	100%	

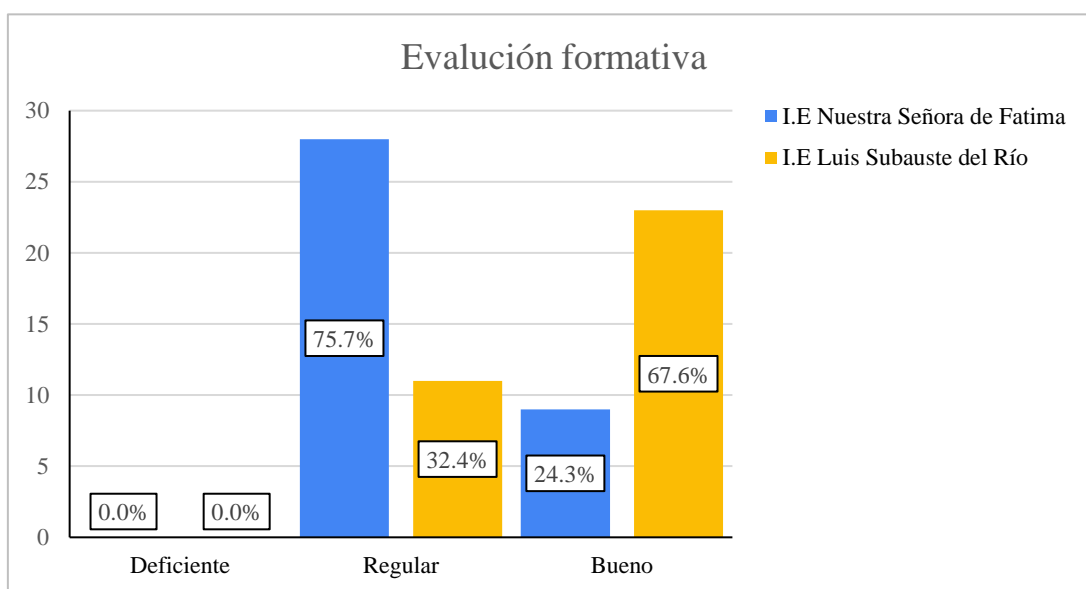


Figura 2. Niveles de la evaluación formativa de dos instituciones educativas de Huaral.

En la tabla 2 y figura 2 se observan los niveles de la evaluación formativa de dos instituciones educativas de Huaral. En la I.E. Nuestra Señora de Fátima se evidencia que la mayoría de sus docentes 75,7% se encuentran en un nivel regular de la evaluación formativa, mientras que en la I.E. Luis F. Subauste del Río el 67,6%, siendo su mayor muestra representativa de docentes, se ubican en un nivel bueno de la evaluación formativa.

Descripción de las dimensiones de la evaluación formativa

Dimensión identificación del vacío

Tabla 3

Frecuencia de los niveles de la identificación del vacío de dos instituciones educativas de Huaral.

Niveles		Instituciones educativas		
		Nuestra Señora de Fátima	Luis F. Subauste del Río	
Identificación del vacío	Deficiente	Recuento	5	2
		% del total	13,5%	5,9%
	Regular	Recuento	27	19
		% del total	73%	55,9%
	Bueno	Recuento	5	13
		% del total	13,5%	38,2%
Total	Recuento	37	34	
	% del total	100%	100%	

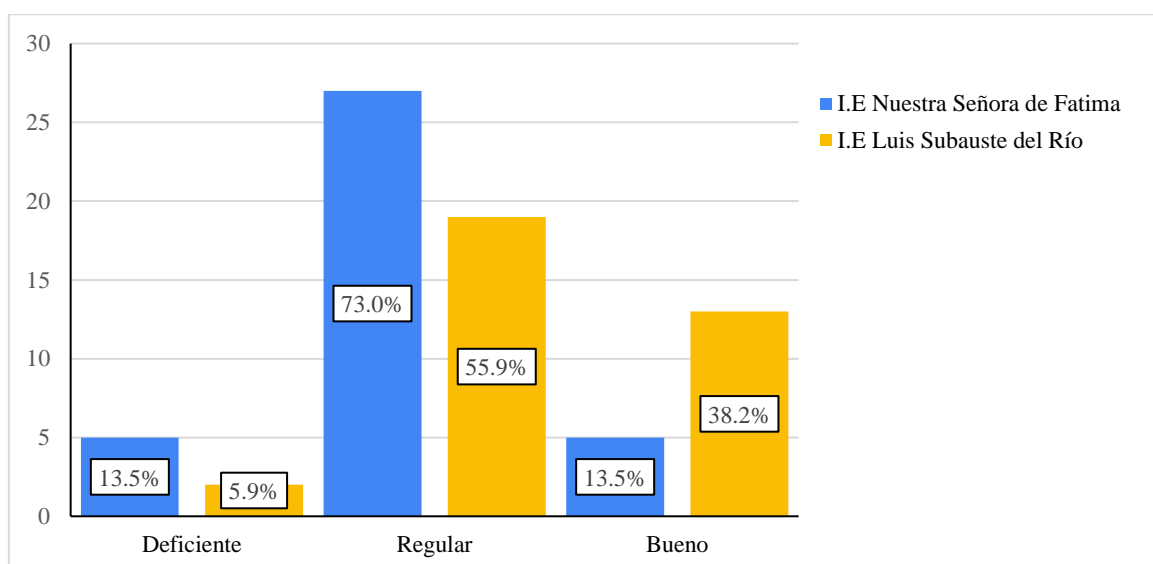


Figura 3. Niveles de la identificación del vacío de dos instituciones educativas de Huaral.

En la tabla 3 y figura 3 se observan los niveles de la dimensión identificación del vacío de dos instituciones educativas de Huaral. En la I.E. Nuestra Señora de Fátima se evidencia que la mayoría de los docentes, el 73,0%, se encuentran en un nivel regular de la identificación del vacío, mientras que en la I.E. Luis F. Subauste del Río, el 55,9%, siendo su mayor muestra representativa de docentes, se ubican también en un nivel regular de la identificación del vacío. Cabe resaltar que existen un mayor valor porcentual en el nivel bueno para la I.E. Luis F. Subauste del Río.

Dimensión progresión del aprendizaje

Tabla 4

Frecuencia de los niveles de la progresión del aprendizaje de dos instituciones educativas de Huaral.

Niveles		Instituciones educativas		
		Nuestra Señora de Fátima	Luis F. Subauste del Río	
Identificación del vacío	Deficiente	Recuento	0	0
		% del total	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	26	10
		% del total	70,3%	29,4%
	Bueno	Recuento	11	24
		% del total	29,7%	70,6%
Total	Recuento	37	34	
	% del total	100%	100%	

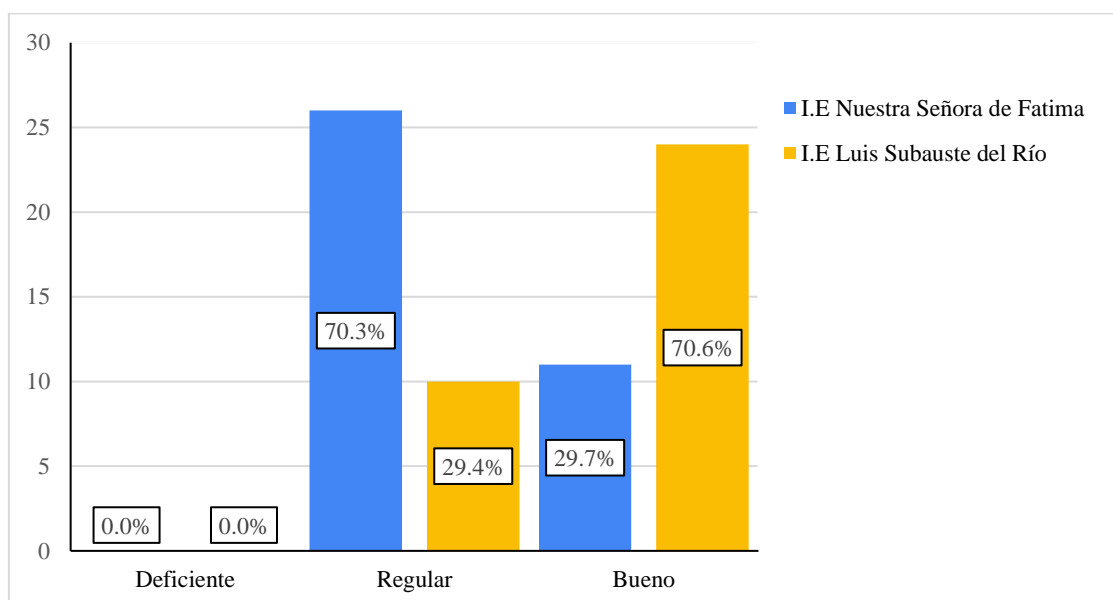


Figura 4. Niveles de la progresión del aprendizaje de dos instituciones educativas de Huaral.

En la tabla 4 y figura 4 se exponen los niveles de la dimensión progresión del aprendizaje de dos instituciones educativas de Huaral. En la I.E Nuestra de Señora de Fátima se evidencia que el 70,3% de sus docentes, como muestra representativa, se encuentran en un nivel regular de la progresión del aprendizaje, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Río la mayoría de sus docentes, el 70,6%, se ubican en un nivel bueno de la progresión del aprendizaje.

Dimensión retroalimentación

Tabla 5

Frecuencia de los niveles de la retroalimentación de dos instituciones educativas de Huaral.

Niveles		Instituciones educativas		
		Nuestra Señora de Fátima	Luis F. Subauste del Río	
Identificación del vacío	Deficiente	Recuento	0	0
		% del total	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	19	9
		% del total	51,4%	26,5%
	Bueno	Recuento	18	25
		% del total	48,6%	73,5%
Total	Recuento	37	34	
	% del total	100%	100%	

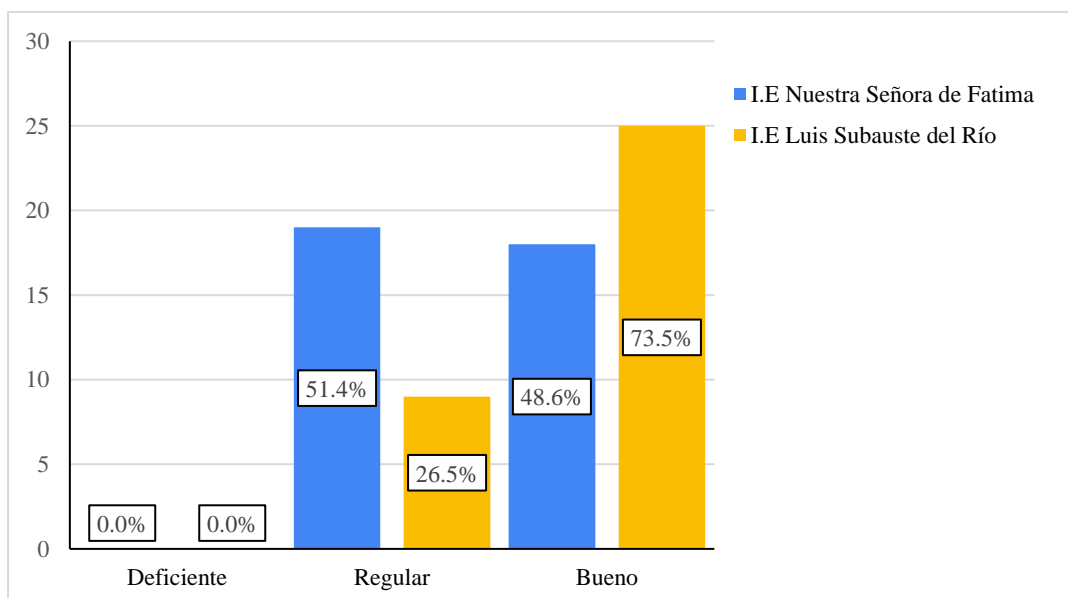


Figura 5. Niveles de la retroalimentación de dos instituciones educativas de Huaral.

En la tabla 5 y figura 5 se exponen los niveles de la dimensión retroalimentación de dos instituciones educativas de Huaral. En la I.E Nuestra de Señora de Fátima se evidencia que el 51,4% de sus docentes, como muestra casi representativa, se encuentran en un nivel regular de la retroalimentación, seguido por el 48,6% de docentes que se encuentran en un nivel bueno. Mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Río el 73,5% de sus docentes, como muestra representativa se ubican en un nivel bueno de la retroalimentación.

Dimensión participación del estudiante

Tabla 6

Frecuencia de los niveles de la participación de los estudiantes de dos instituciones educativas de Huaral.

Niveles		Instituciones educativas		
		Nuestra Señora de Fátima	Luis F. Subauste del Río	
Identificación del vacío	Deficiente	Recuento	0	0
		% del total	0,0%	0,0%
	Regular	Recuento	32	15
		% del total	86,5%	44,1%
	Bueno	Recuento	5	19
		% del total	13,5%	55,9%
Total	Recuento	37	34	
	% del total	100%	100%	

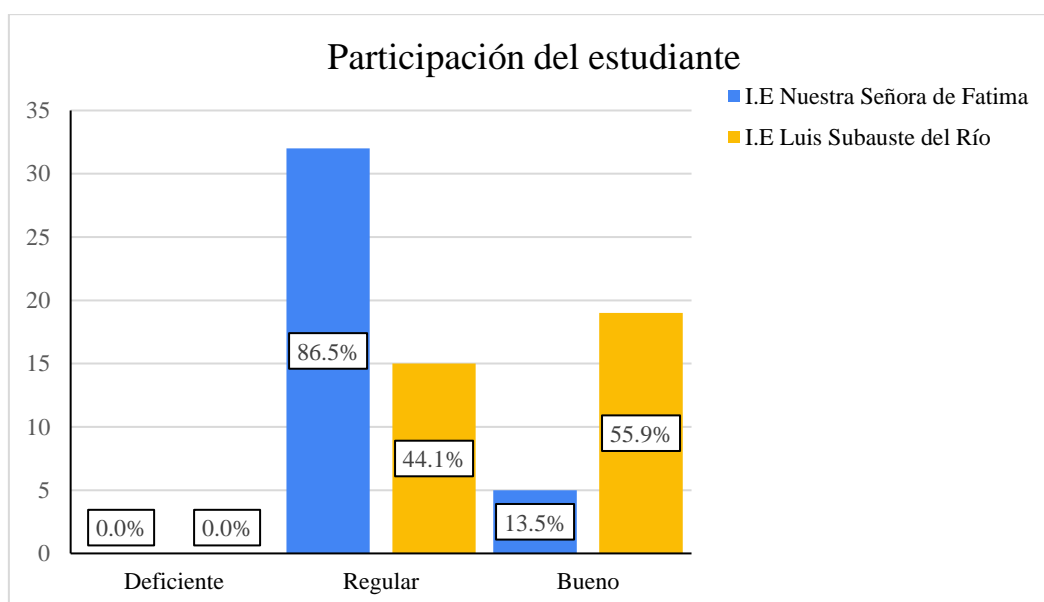


Figura 6. Niveles de la participación del estudiante de dos instituciones educativas de Huaral.

En la tabla 6 y figura 6 se muestran los niveles de la dimensión participación del estudiante de dos instituciones educativas de Huaral. En la I.E. Nuestra Señora de Fátima se evidencia que el 86,5% de sus docentes, como muestra representativa, se encuentran en un nivel regular de la participación del estudiante, mientras que en la I.E. Luis F. Subauste del Río la mayoría de sus docentes, el 55,9%, se ubican en un nivel bueno de la participación del estudiante.

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H₀: No existen diferencias significativas en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas, Huaral 2020.

H₁: Existen diferencias significativas en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas, Huaral 2020.

Regla de decisión:

Se rechaza H₀ si la Sig. asintótica bilateral < 0,05;

Se acepta H₀ si la Sig. asintótica bilateral ≥ 0,05

Tabla 7

Rangos de la evaluación formativa de dos instituciones educativas.

Instituciones educativas		Docentes	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluación formativa en la educación virtual	I. E Nuestra Señora de Fátima	37	123,78	4580,00
	I. E Luis Felipe Subauste del Rio.	34	141,48	4801,00
	Total	71		

En la tabla 7, se observa que la evaluación formativa en la educación virtual de la I. E Luis Felipe Subauste del Rio el promedio y la suma de rangos es mayor que en la I. E Nuestra Señora de Fátima. Siendo el valor en la diferencia de rangos de 17,7 lo cual establece diferencias entre ambas instituciones.

Tabla 8

Estadístico de prueba U de Mann-Whitney de la evaluación formativa

Evaluación formativa	
U de Mann-Whitney	542,000
W de Wilcoxon	1612,000
Z	-5,107
Sig. asint. (bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: Instituciones educativas

En la tabla 8 se utilizó la prueba U de Mann-Whitney el cual se obtuvo una Sig. asint. (bilateral)= ,001; un valor menor a 0,05. Por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa donde se afirma que existen diferencias significativas en los niveles de la evaluación formativa de dos instituciones educativas, Huaral.

Hipótesis específicas

Tabla 9

Estadístico de prueba de U de Man – Whitney de cada dimensión de la evaluación formativa

	Identificación del vacío	Progresión del aprendizaje	Retroalimentación	Participación del estudiante
U de Mann-Whitney	501,000	521,500	479,000	487,500
W de Wilcoxon	1576,000	1564,500	1676,000	1746,000
Z	-4,052	-4,003	-5,219	-5,001
Sig. asin. (bilateral)	,002	,001	,000	,000

a. Variable de agrupación: Instituciones educativas

En la tabla 9, se observa los resultados de las pruebas hipótesis relacionadas a cada dimensión de la evaluación formativa de dos instituciones educativas, Nuestra Señora de Fátima y Luis F. Subauste del Rio. Se utilizó el estadístico U de Mann-Whitney. En la prueba de la primera hipótesis específica se obtuvo una Sig. Asint (bilateral)= ,002; un valor menor a 0,05 por lo tanto se concluye que existen diferencias significativas en los niveles de identificación del vacío en la educación virtual de dos Instituciones Educativas de Huaral. Para la prueba de la segunda hipótesis específica se visualiza una Sig. Asint (bilateral)= ,001, siendo un valor menor a 0,05; por consiguiente, se acepta que existen diferencias significativas en los niveles de progresión de aprendizaje en la educación virtual de dos instituciones educativas de Huaral.

En la prueba de la tercera hipótesis específica se halló una Sig. Asint (bilateral)= ,001, un valor menor a 0,05, por lo tanto, se establece que existen diferencias significativas en los niveles de la retroalimentación en la educación virtual de dos instituciones educativas de Huaral. Por último, en la prueba de la cuarta hipótesis específica se encontró una Sig. Asint (bilateral)= ,001, un valor menor a 0,05, en consecuencia, se acepta que existen diferencias significativas en los niveles de la participación del estudiante en la educación virtual de dos instituciones educativas de Huaral.

IV. Discusión

Las circunstancias actuales por las que atraviesa el país y las diferentes realidades en que viven tanto docentes como estudiantes se vuelve un reto cumplir las acciones que demanda la práctica de una evaluación formativa. Por lo tanto, se hace necesario investigar el nivel en que se implementa la evaluación formativa desde la percepción del docente en instituciones que imparten una educación virtual, para ello, este estudio tuvo como objetivo general determinar las diferencias en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas de la ciudad de Huaral en el año 2020.

Con respecto al objetivo general, los datos descriptivos establecen que, en la I.E Nuestra Señora de Fátima el 75.7% de los docentes se encuentran en un nivel regular de la evaluación formativa, mientras que en la I.E Luis F. Subaute del Rio el 67,6% se ubican en un nivel bueno de la evaluación formativa. Así mismo, sobre los resultados inferenciales, primero resaltar que la diferencia de rangos promedios es de 17,7 lo cual permite verificar que existen diferencias en la evaluación formativa entre los docentes de ambas instituciones educativas. Por otra parte, el valor obtenido en la Sig. asintótica(bilateral) = ,001 del estadístico de la prueba U de Mann-Whitney demostró que existen diferencias significativas en la evaluación formativa entre las dos instituciones educativas.

Los docentes de la I.E Nuestra Señora de Fátima que se encuentran en un nivel regular de la evaluación formativa coinciden con los resultados hallados por los estudios de Prado (2020) y Pacheco (2019) que encontraron que los docentes se encuentran en un nivel medio o regular de la evaluación formativa con valores de 52,41% y 48,3% de docentes respectivamente. Con respecto a los docentes de la I.E Luis F. Subauste del Rio que presentaron un nivel bueno de la evaluación formativa presta similitud con afirmaciones e ideas de estudios cualitativos y cuantitativos como el de Said y El (2018) donde se afirmó que el 87% de los maestros de inglés se muestran de acuerdo con la evaluación formativa, así mismo, Ahmedi (2019) manifestó que el 63.5% de los maestros tienen una actitud completamente positiva hacia la evaluación formativa. Y también Chinchay (2019) indicó que el 50,9% de los docentes refieren que siempre desarrollan la evaluación formativa. Por último, Leyva (2020) también halló que los docentes presentaron una evaluación formativa buena. Cabe resaltar que no se encontraron estudios para contrastar resultados sobre la existencia de diferencias significativas en los niveles de la evaluación formativa de dos instituciones educativas.

En referencia a los datos relacionados al primer objetivo específico, la información descriptiva indica que, en la I.E Nuestra Señora de Fátima se evidencia que la mayoría de los docentes, el 73,0%, se encuentran en un nivel regular de la identificación del vacío, mientras que en la I.E Luis F. Subaute del Río, el 55,9%, siendo su mayor muestra representativa de docentes, se ubican también en el nivel regular, lo cual existe una diferencia porcentual de 17,1%, este valor demuestra que en la I.E Luis F. Subaute del Río existen más docentes que reconocen la brecha que existe entre el estado actual de aprendizaje del estudiante y la meta educativa que se espera, para ello el docente recoge las evidencias de aprendizaje de diversas maneras durante la educación virtual. Por otro lado, el valor obtenido en la Sig. asintótica(bilateral)= ,002 con el estadístico de la prueba U de Mann-Whitney demostró que existen diferencias significativas en los niveles de la identificación del vacío entre las dos instituciones educativas, esto podría evidenciar una mayor dificultad de los docentes de la I.E Nuestra Señora de Fátima para recoger información sobre el aprendizaje de los estudiantes en la zona rural.

Los docentes de la Instituciones Educativas Nuestra Señora de Fátima y Luis F. Subaute del Río se encuentran en un nivel regular de la identificación del vacío, quiere decir que el recojo de evidencias y el reconocer lo que falta al estudiante para alcanzar el aprendizaje deseado necesitan reforzarse, ante esa reflexión Quintana (2018) refirió que los docentes limitan el verdadero propósito de las evidencias de aprendizajes puesto que solo lo utilizan para saber si el estudiante sabe o no, mientras Alarcón (2018) manifestó que en la evaluación de los aprendizajes, el 80% de los docentes refieren que está orientada a la valoración y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y no solo para catalogar al estudiante si sabe o no. Por último, mencionar que no se encontró estudios para contrastar la existencia de diferencias significativas en los niveles de identificación del vacío de dos instituciones educativas.

En referencia a los datos relacionados al segundo objetivo específico, la información descriptiva indica que, en la I.E Nuestra Señora de Fátima se evidencia que la mayoría de los docentes, el 70,3%, se encuentran en un nivel regular de la progresión del aprendizaje, mientras que en la I.E Luis F. Subaute del Río, el 70,6%, siendo su mayor muestra representativa de docentes, se ubican en el nivel bueno. Por ende, en la I.E Luis F. Subaute del Río existen más docentes que planifica y modifica con mayor frecuencia la instrucción de sus clases regulando de forma continua el proceso de aprendizaje y enseñanza como parte de la progresión del aprendizaje. Por otro lado, el valor obtenido en la Sig.

asintótica(bilateral)= ,001 con el estadístico de la prueba U de Mann-Whitney demostró que existen diferencias significativas en los niveles de la progresión del aprendizaje entre las dos instituciones educativas, esto podría evidenciar una mayor dificultad de los docentes de la I.E Nuestra Señora de Fátima para realizar acciones de la progresión del aprendizaje en estudiantes de zona rural.

Los docentes de la I.E Luis F. Subauste del Río que se encuentran en un nivel bueno de la progresión del aprendizaje coincide con la investigación de Widiatuti, Mukminatien, Irawati y Prayogo (2020), ellos señalaron que el desarrollo de las estrategias de enseñanza durante la progresión del aprendizaje se da por una práctica constante de la evaluación formativa. Sin embargo, en el estudio de Alarcón (2018) con un valor menor, el 44,4 % de los docentes expresan que su práctica se caracteriza por ser transformadora, continua y mediadora, así mismo, Leyva (2020) señaló que la evaluación continua y reguladora de los docentes se encuentran en un nivel bueno. Por otra parte, el nivel regular de la progresión de aprendizaje en docentes de la I.E Nuestra Señora de Fátima guarda similitud con conceptos relacionados y mostrados en el estudio de Prado (2020) que señaló un 42,8% y 48,2% de docentes se encuentran en un nivel medio en la dimensión procesual y reguladora respectivamente.

En referencia a los datos relacionados al tercer objetivo específico, la información descriptiva indica que, En la I.E Nuestra Señora de Fátima se evidencia que el 51,4% de sus docentes, como muestra casi representativa, se encuentran en un nivel regular de la retroalimentación, seguido por el 48,6% de docentes que se encuentran en un nivel bueno. Mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Río el 73,5% de sus docentes, como muestra representativa se ubican en un nivel bueno de la retroalimentación. Por ende, en la I.E Luis F. Subauste del Río existen más docentes que aplican con mayor frecuencia la retroalimentación a sus estudiantes. Por otro lado, el valor obtenido en la Sig. asintótica(bilateral)= ,000 con el estadístico de la prueba U de Mann-Whitney demostró que existen diferencias significativas en los niveles de la retroalimentación entre las dos instituciones educativas, esto podría evidenciar una mayor dificultad de los docentes de la I.E Nuestra Señora de Fátima para realizar acciones de la retroalimentación en estudiantes de zona rural.

Los docentes de la I.E Luis F. Subauste del Río que se encuentran en un nivel bueno de la retroalimentación, quiere decir que ellos desde su percepción practican de forma continua la retroalimentación, también Leyva (2020) encontró que el 42,5% de los docentes

se encuentran en el nivel bueno de la retroalimentación. asimismo, existen diversos estudios como Alarcón (2018) donde puntualiza que el 90% de docentes mencionan que la retroalimentación es importante porque identifica estilos de aprendizaje, promueve debates sobre resolución de problemas y formas de razonamiento; de igual manera Arrieta (2017) determinó que los docentes perciben la aplicación de la retroalimentación como positivo y satisfactorio. Por último, la I.E Nuestra Señora de Fátima guarda similitud con los resultados encontrado de los estudios de Pacheco (2019) y Prado (2020) que señalaron que los docentes se encontraban en un nivel medio de la retroalimentación con 47,5% y 77% respectivamente.

Respecto a los datos relacionados del cuarto objetivo específico, la información descriptiva indica que, en la I.E Nuestra Señora de Fátima se evidencia que el 86,5% de sus docentes, como muestra representativa, se encuentran en un nivel regular de la participación del estudiante, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Río la mayoría de sus docentes, el 55,9%, se ubican en un nivel bueno de la participación del estudiante. Se evidencia que la oportunidad de evaluar, reflexionar, desarrollo de habilidades metacognitivas y autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante hay mayor aplicación en la I.E Luis Felipe Subauste del Río. Por otro lado, el valor obtenido en la Sig. asintótica(bilateral)= ,001 con el estadístico de la prueba U de Mann-Whitney demostró que existen diferencias significativas en los niveles de la participación del estudiante entre las instituciones educativas, esto podría evidenciar una mayor dificultad de los docentes de la I.E Nuestra Señora de Fátima para realizar acciones concernientes a la participación activa de estudiante.

Los docentes de la I.E Luis F. Subauste del Río se encuentran en un nivel bueno de la participación del estudiante, esto coincide con la investigación de Widiatuti, Mukminatien, Irawati y Prayogo (2020), donde señalaron que los docentes creen y practican en la evaluación formativa porque estas logran la autorreflexión del estudiante en cuanto a su comprensión y sus debilidades de aprendizaje, así mismo Prado (2020) en la dimensión autoevaluación el 46,6% de los estudiantes perciben en un nivel medio la autoevaluación que organiza el docente. Cabe mencionar que no se encontraron estudios para contrastar la existencia de diferencias significativas en los niveles de la participación del estudiante.

V. Conclusiones

Primera:

En referencia al objetivo general los resultados descriptivos señalan que, en la I.E Nuestra Señora de Fátima el 75.7% de los docentes se encuentran en un nivel regular de la evaluación formativa, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Rio el 67,6% se ubican en un nivel bueno. Así mismo, sobre los resultados inferenciales, primero resaltar que la diferencia de rangos promedios es de 17,7 lo cual permite verificar que existen diferencias en la evaluación formativa entre los docentes de ambas instituciones educativas. Además, los valores obtenidos en la Sig. asintótica(bilateral) = ,001; el estadístico U de Mann-Whitney = 542,000 y $Z = -5,107$ arroja la conclusión de que existen diferencias significativas en la evaluación formativa de las instituciones educativas Nuestra Señora de Fátima y Nuestra Señora del Carmen.

Segunda:

Con respecto al primer objetivo específico, los resultados descriptivos señalan que, en la I.E Nuestra de Señora de Fátima el 73,0% de los docentes se encuentran en un nivel regular de la identificación del vacío, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Rio, el 55,9%, se ubican también en el nivel regular. Además, sobre los resultados inferenciales, los valores obtenidos en la Sig. asintótica(bilateral) = ,002; el estadístico U de Mann-Whitney = 501,000 y $Z = -4,052$ arroja la conclusión de que existen diferencias significativas en la identificación del vacío de las instituciones educativas Nuestra Señora de Fátima y Nuestra Señora del Carmen.

Tercera:

Con respecto al segundo objetivo específico, los resultados descriptivos señalan que, en la I.E Nuestra de Señora de Fátima el 70,3% de los docentes se encuentran en un nivel regular de la progresión del aprendizaje, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Rio, el 70,6%, se encuentran en el nivel bueno. Además, sobre los resultados inferenciales, los valores obtenidos en la Sig. asintótica(bilateral) = ,001; el estadístico U de Mann-Whitney = 521,500 y $Z = -4,003$ arroja la conclusión de que existen diferencias significativas en la progresión del aprendizaje de las instituciones educativas Nuestra Señora de Fátima y Nuestra Señora del Carmen.

Cuarta:

Con respecto al tercer objetivo específico, los resultados descriptivos señalan que, en la I.E Nuestra Señora de Fátima el 51,4% de los docentes se encuentran en un nivel regular de la retroalimentación, seguido por el 48,6% de docentes que se encuentran en un nivel bueno, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Rio, el 73,5%, se encuentran en el nivel bueno. Además, sobre los resultados inferenciales, los valores obtenidos en la Sig. asintótica(bilateral) = ,000; el estadístico U de Mann-Whitney = 479,000 y $Z = -5,219$ arroja la conclusión de que existen diferencias significativas en la retroalimentación de las instituciones educativas Nuestra Señora de Fátima y Nuestra Señora del Carmen.

Quinta:

Con respecto al cuarto objetivo específico, los resultados descriptivos señalan que, en la I.E Nuestra Señora de Fátima el 86,5% de los docentes se encuentran en un nivel regular de la participación del estudiante, mientras que en la I.E Luis F. Subauste del Rio, el 55,9%, se encuentran en el nivel bueno. Además, sobre los resultados inferenciales, los valores obtenidos en la Sig. asintótica(bilateral) = ,000; el estadístico U de Mann-Whitney = 487,500 y $Z = -5,001$ arroja la conclusión de que existen diferencias significativas en la participación del estudiante de las instituciones educativas Nuestra Señora de Fátima y Nuestra Señora del Carmen.

VI. Recomendaciones

Primera:

A la comunidad científica, realizar estudios con una muestra más numerosa para obtener una data de resultados más representativo sobre la evaluación formativa en instituciones educativas que se encuentran en la ciudad de Huaral. Además, se sugiere que en el estudio se reconozcan y analicen los principales factores que influyen en la implementación de la evaluación formativa realizada por los docentes de educación básica regular.

Segunda:

A los estudiantes que se encuentran realizando una investigación referente a la evaluación formativa se recomienda, utilizar el instrumento de medición del presente estudio ya que contiene un constructo claro y objetivo, y de esta forma consolidar aportes valederos sobre la evaluación formativa y sus dimensiones en otras muestras de docentes.

Tercera:

A Ministerio de Educación, funcionarios y directores de las instituciones educativas se recomienda, realizar talleres y cursos sobre la implementación de la evaluación formativa reconociendo las limitaciones particulares que existen en las instituciones educativa de zona rural y urbana. Los talleres tienen que estar enfocado a la aplicación práctica y a un programa de seguimiento y orientación de tres meses a los docentes de educación básica regular sobre la evaluación con un enfoque formativo.

Cuarta:

A los docentes de las escuelas de posgrado, se recomienda promover estudios con un enfoque cualitativo sobre la evaluación formativa en docentes de educación básica regular con el propósito de ampliar el análisis sobre la percepción de los docentes a una entrevista y observación directa sobre su accionar con respecto a la evaluación formativa.

Quinta:

A los directores de las instituciones educativas de básica regular, se recomienda realizar una encuesta que recoja datos socioeconómicos de las familias con el propósito de implementar estrategias con los docentes de aula sobre las prácticas de evaluación con enfoque formativo.

Referencias

- Ahmedi, V. (2019). Teachers' Attitudes and Practices Towards Formative Assessment in Primary Schools. *Journal of Social Studies Education Research*. 10(3), 161–175. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=a82dbedb-99c64d77-927c-f0d074d07a50%40sessionmgr4008>
- Anderson, C y Palm, T. (2017). Characteristics of improved formative assessment practice, *Education Inquiry*, 8:2, 104 – 122. doi: [10.1080/20004508.2016.1275185](https://doi.org/10.1080/20004508.2016.1275185)
- Anijovich, R y Capelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad* (1a ed.). Argentina: Paidó. Recuperado de http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/ANIJOVICH%20La%20evaluacion%20como%20oportunidad_0.pdf
- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación formativa*. Chile: SUMMA. Recuperado de <https://panorama.oei.org.ar/dev/wpcontent/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf>
- Alarcón, O. (2018). *Concepciones y prácticas de evaluación de los docentes a los estudiantes jóvenes y adultos rurales, jornada sabatina, de la Institución Educativa Departamental Méndez Roza*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagogía Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10356>
- Arrieta, J. (2017). *Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológico Monterrey, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/622663>
- Bavali, M., Yamini, M., y Sadighi, F. (2011). Dynamic assessment in perspective: Demarcating dynamic and non-dynamic boundaries. *Journal of Language Teaching and Research*. 2(4), 895-902. doi: 10.4304/jltr.2.4.895-902

- Becerril (2017). La evaluación formativa como un proceso para fortalecer la toma de decisiones con alumnos de tercer grado de educación primaria. *Congreso Internacional de Educación y Evaluación. México*. Recuperado de <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2016/A172.pdf>
- Bennett, S. (2020). COVID-19 disruption an opportunity to rethink assessment. *ATA News*, 54(12), 3. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=eac6cd42-b0e84754-8b87-d31c0ab98352%40pdc-v-sessmgr06>
- Black, P., y Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. doi: 10.1007/s11092-008-9068-5
- Buriticá, O. (2011). Planeación de la asignatura programación I en un programa de ingeniería de sistemas a partir de la teoría del aprendizaje significativo. *Revista Educación En Ingeniería*, 12, 102–114. doi: 10.26507/rei.v6n12.130
- Cáceres, M., Pérez, C. y Callado, J. (2019). El papel de la evaluación del aprendizaje en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 38-44. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n66/1990-8644-rc-15-66-38.pdf>
- Castellaro, M. (2012). Definiciones teóricas y áreas de investigación propuestas desde el constructivismo, en publicaciones latinoamericanas de psicología y educación presentes en la base de datos Redalyc. *Liberabit*, 18(2), 131-146. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1950619796/9CEE198CC95047C1PQ/2?accountid=37408>
- Chinchay, M. (2019). *Relación de la evaluación por su funcionalidad y el nivel de aprendizaje de los estudiantes del 3er y 4to grado del nivel secundaria en la Institución Educativa Sagrado Corazón de María – Pachacutec-Ventanilla*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3159>
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Santiago: Ministerio de Educación, Programa P900. Recuperado de

http://www.rmm.cl/sites/default/files/usuarios/mcocha/doc/201011141500430.libro_mabel_condemarin_evaluacion_aprendizajes.pdf

Core, I. (2016). Assessment for learning (Formative assessment). Recuperado de https://www.centralriversaea.org/wp-content/uploads/2017/03/C4_Lit-Review_assessmentforlearning-Revised-5.16.17.pdf

Cotton, D. (2017). Teachers' Use of Formative Assessment. *Delta Kappa Gamma Bulletin*. 83(3), 39–51. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=0a7086fd-c29f-4f5c-9794-a6b8510376ac%40sessionmgr4006>

Díaz, J. (2010). Currículo y evaluación en el marco del decreto 1290 de 2009: ¿Políticas o pedagogías? *Revista Praxis y Saber*. (1), 117 -149. Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/1087

Masters, G. y Foster, M. (2007). Developmental Assessment. *Assessment Resource. Australian Council for Educational Research*. Recuperado de https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.pe/&httpsredir=1&article=1005&context=monitoring_learning

Frey, B.; Schmitt, V. y Allen, J. (2012). Defining Authentic Classroom Assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*. 17(2), 1-18. doi: 10.7275/sxbs-0829

Gomez, M. (2006). *Metodología de la investigación científica*. (1a ed.). Argentina: Editorial Brujas.

Heritage, M. (2007). Formative assessment: What do teachers need to know and do?. *Phi Delta Kappan*. 89 (2), 140 -145. doi: 10.1177/003172170708900210

Hernandez, R., Fernandez, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). Mexico: McGrawHill Education.

Jiménez-Aragón, L. (2016). Marco teórico metodológico de la evaluación para aprender. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 7(1), 100-126. doi: 10.22458/caes.v7i1.1378

- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). Coalición Mundial para la Educación COVID 19. Recuperado de <https://es.unesco.org/covid19/globaleducationcoalition>
- La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2013). *Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment*. Recuperado en: <http://www.oecd.org/education/school/synergies-for-better-learning.htm>
- Leyva, M. (2020). *Evaluación formativa y calidad educativa según los docentes de la institución educativa 3052 de Independencia*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Llull, L. y Daura, F. (2012). La evaluación formativa, un recurso pedagógico para promover la autorregulación. Algunas orientaciones teóricas para su implementación en entornos online de aprendizaje. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (23). Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/4010-3507-1-PB.pdf>
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios*, 1(2), 111-124. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1720123019?accountid=37408>
- Martínez, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes*. España: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=2PzYqla1C6UC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Martinez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 17(54), 849-875 recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023127008>
- McMillan, J. (2007) *Formative classroom assesment: the key to improving studend achivemen*. New york: Teachers College. https://books.google.com.pe/books/about/Formative_classroom_assessment.html?id=3reeAAAAMAAJ&redir_esc=y
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

- Ministerio de Educación. *La norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la Educación Básica*. Perú: Resolución Viceministerial 094-2020. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/81114-minedu-propone-uniformizar-escala-de-calificacion-basada-en-las-competencias-de-los-estudiantes>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. (1a ed.). México D.F: UAM, Unidad Cuajimalpa. Recuperado de [http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion del aprendizaje .pdf](http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf)
- Muñoz, C. (2015). *Metodología de la investigación*. (1ª ed.). México: Oxford. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=DflcDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodologia+de+la+investigacion&hl=es&sa=X&ved=2ahUKewjltL3QyefqAhVsK7kGHZKTC6YQ6AEwAHoECAYQAg#v=onepage&q&f=false>
- Nolasco, F. y Hernández, J. (2020). Estudio documental sobre la evaluación formativa como fortalecedor del proceso enseñanza-aprendizaje. *Entramados: educación y sociedad*, 1(6), 50-62. Recuperado de <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/2706/4088>
- Pacheco, L. (2019). *Evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en el área de ciencia y tecnología de los estudiantes de quinto grado de nivel secundaria de la institución educativa N° 6016 Jesús Salvador UGEL 01- Pachacamac, año -2019*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35489>
- Perrenoud, P. (2010). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Ediciones Colihue. Recuperado de <https://asdrubaljaimes10.files.wordpress.com/2017/05/la-evaluacion-de-los-alumnos-philippe-perrenoud.pdf>
- Pérez, M., Clavero, E., Osvaldo, J., Ayala, C., Eugenio, J. y González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO*, 9(3), 263-283. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017&lng=es&tlng=es

- Picaroni, B. y Loureiro, G. (2010) Que matemática se enseña en las aulas de sexto año de primaria en escuelas de Latinoamérica. *Paginas de Educación*, Vol. 3, Año 3. Montevideo: Universidad Católica de Uruguay. Recuperado de <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/657>
- Prado, Y. (2020). *Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019*. (Tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40179>
- Raynaudo, G., y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: Una mirada desde las teorías de piaget y vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 137-148. doi: 10.24265/liberabit.2017.v23n1.10
- Ravela, P. , Picaroni, B. y Loreiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuesta para el trabajo docente*. (1a ed.). México D.F: Grupo Magro Editores. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/323780322_Como_mejorar_la_evaluacion_en_el_aula_Reflexiones_y_propuestas_de_trabajo_para_docentes
- Romero, L. (2000). *Metodología de la investigación en ciencias sociales*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Quintana, G. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12955>
- Salazar, A., Pool, W. y Duran, A. (2014). *Evaluación educativa: en la mejora continua de la educación*. (1a ed.). Yucatán: secretaria de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán. Recuperado de https://www.academia.edu/7672025/Libro_Evaluaci%C3%B3n_Educativa_en_la_Mejora_de_la_Educaci%C3%B3n
- Said, K., y El Mouzarati, A. (2018). Investigating Teacher Written Corrective Feedback as a Formative Assessment Tool. *Arab World English Journal*, 9(4), 232–241. doi: 10.24093/awej/vol9no4.17

- Shepard, L. et al (1995). Effects of introducing classroom performance assessment on student learning. *CSE Technical Report* 394. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1745-3992.1996.tb00817.x>
- Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. *Educational Measurement*, 623-646. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/aprendizaje_en_el_aula%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/aprendizaje_en_el_aula%20(3).pdf)
- Sri Widiastuti, I., Mukminatien, N., Prayogo, J., y Irawati, E. (2020). Dissonances between teachers' Beliefs and Practices Of Formative Assessment in EFL Classes. *International Journal of Instruction*, 13(1), 71-84. doi: 10.29333/iji.2020.1315a
- Veloso, E., Rodríguez, R., López, Y. y Veloso, A. (2006). Reflexiones sobre la teoría socio-cultural de vigotski. *Duazary*. 3(1), 64-75. doi: 10.21676/2389783X.609
- Wilfredo Bizarro, Wilson Sucari, y Angela Quispe-Coaquira. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3). doi: 10.35622/j.rie.2019.03.r001
- Wiggins, G. (1989). A True Test: Toward More Authentic and Equitable Assessment. *Phi Delta Kappan*. 70(9), 703-713. Recuperado de <https://grantwiggins.files.wordpress.com/2014/01/wiggins-atruetest-kappan89.pdf>
- Wylie, C. y Lyon, C. (2016). Using the Formative Assessment Rubrics, Reflection and Observation Tools to Support Professional Reflection on Practice (Revised). Washington DC. Recuperado de <https://cms.azed.gov/home/GetDocumentFile?id=59495f623217e10fbc43eb0d>

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Matriz de consistencia					
Título: Evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas, Huaral 2020					
Br: Giancarlo Enrique Chávez Chávez					
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems
<p>Problema General:</p> <p>¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>a) ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la dimensión identificación en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020?</p> <p>b) ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la dimensión progresión del aprendizaje en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020?</p> <p>c) ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la dimensión retroalimentación en la</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar las diferencias en los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>a) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión identificación del vacío en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020.</p> <p>b) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión progresión del aprendizaje en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020.</p> <p>c) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existen diferencias significativas en la aplicación de la evaluación formativa en educación a distancia en estudiantes de quinto grado de secundaria de dos instituciones educativas, Huaral, 2020.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión identificación del vacío en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020.</p> <p>Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión progresión del aprendizaje en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020.</p>	Variable: Evaluación formativa		
			Identificación del vacío	<p>Obtiene evidencias del nivel de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Examina y contrasta el nivel actual de aprendizaje con la meta educativa deseada.</p>	1-7
Progresión del aprendizaje	<p>Desarrolla acciones para alcanzar el aprendizaje</p> <p>Orienta actividades en base a los aprendizajes</p> <p>Planifica actividades según las características personales y sociales de los estudiantes</p>	8 - 18	<p>Bueno 11 a 25 pts Regular 26 a 40pts Bueno 41a55ptos</p>		

educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020? d) ¿Cuáles son las diferencias en los niveles de la dimensión participación del estudiante en la educación virtual de dos Instituciones Educativas - Huaral 2020?	retroalimentación en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. d) Determinar las diferencias en los niveles de la dimensión participación del estudiante en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020.	Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión retroalimentación en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020. d) Existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión participación del estudiante en la educación virtual de dos Instituciones Educativas – Huaral 2020	Retroalimentación	Brinda información clara, descriptiva y basada en criterios Reflexiona y realiza ajustes sobre su práctica docente Genera confianza para cerrar el vacío entre el aprendizaje actual del alumno y la meta esperada	19 - 29		Bueno 11 a 25 pts Regular 26 a 40pts Bueno 41 a 55pts
			Participación del estudiante	Participación en la evaluación Participación en su aprendizaje	30 a 36		Bueno 7 a 17 pts Regular 18 a 26pts Bueno 27 a 35pts
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar			
Tipo de estudio: Básico Diseño: Descriptivo comparativo Método: Hipotético deductivo	Población: docentes de dos instituciones educativas Tipo de muestreo: No probabilístico Tamaño de muestra: 71 docentes	Variable: Evaluación formativa Técnicas: Encuesta Instrumentos: cuestionario Autor: Giancarlo Chávez Chávez Año: 2020 Ámbito de Aplicación: I.E 20395 Nuestra Señora de Fátima e I.E 21009 Luis F. Subauste del Río. Forma de Administración: Individual y colectiva de forma virtual		Descriptiva: para el análisis estadístico descriptivo de los datos, se utilizó el programa SPSS, con el cual se generaron tablas y figuras para la variable y cada dimensión. Inferencial: En el análisis inferencial se utilizó el estadístico U-Mann Whitney, para determinar la existencia de diferencias significativas entre las dos instituciones educativas.			

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO DE EVALUACION FORMATIVA

Estimado docente el cuestionario tiene una duración aproximada de 10 minutos, los datos recogidos serán tratados confidencialmente y utilizados para fines de esta investigación. En la educación virtual se está observando diverso contextos y realidades en los estudiantes, lo cual podría representar una dificultad para realizar una evaluación con enfoque formativo durante el año escolar. Por lo tanto, se le pide que marque la opción que usted considera con respecto a cada ítem. Por favor no dejar ningún ítem sin responder.

Elija una opción

Nunca	Casi nunca	A Veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5
Cuando no lo hace no entrega materiales otros	apoya, explica, guía	Cuando lo hace regularmente	Cuando siempre lo hace, apoya, explica, guía entrega materiales otros	

N°	Ítems	1	2	3	4	5
	DIMENSIÓN IDENTIFICACION DEL “VACÍO”					
1	En la educación virtual evalúa el progreso de los estudiantes durante la sesión de aprendizaje					
2	En la educación virtual usted pregunta de forma intencional para que los estudiantes expliquen sus pensamientos o para conectar su idea con la respuesta de otro estudiante.					
3	En la educación virtual usted profundiza su evaluación con el estudiante mediante el diálogo para emitir un juicio de valor sobre sus aprendizajes.					
4	En la educación virtual usted plantea exámenes de entrada, actividades o tareas para visualizar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.					
5	En la educación virtual usted contrasta los saberes previos con el nuevo conocimiento que adquiere el estudiante.					
6	En la educación virtual usted utiliza instrumentos asociados al seguimiento y verificación de las evidencias para lograr su producto final.					

7	En la educación virtual usted va recogiendo el avance de los estudiantes de forma continua para visualizar cuanto le falta para la meta educativa deseada.					
DIMENSIÓN PROGRESION DEL APRENDIZAJE						
8	En la educación virtual usted explica y describe a los estudiantes los logros de aprendizaje que se quiere llegar a partir de los conocimientos y capacidades que ellos presentan desde el inicio.					
9	En la educación virtual usted informa acerca de los alcances de la evaluación de manera oportuna y continua.					
10	En la educación virtual usted promueve actividades para que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.					
11	En la educación virtual usted adopta, analiza e implementa diversas formas de comunicación para la instrucción de clases según el aspecto socioeconómico de los estudiantes (accesibilidad a internet u otros servicios).					
12	En la educación virtual usted planifica o modifica la instrucción de sus clases según la información que recibe de la evaluación y de los comentarios percibidos de los estudiantes.					
13	En la educación virtual usted analiza las clases anteriores para establecer actividades que genere situaciones significativas y cada vez más retadoras en los estudiantes.					
14	En la educación virtual usted considera indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores evidenciados en el pasado.					
15	En la educación virtual usted modifica su clase según el ritmo de aprendizaje que van presentando los estudiantes.					
16	En la educación virtual usted presenta actividades o tareas de acuerdo al nivel de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes.					
17	En la educación virtual usted toma en cuenta los intereses y necesidades del estudiante para planificar y realizar situaciones problemáticas.					
18	En la educación virtual usted toma interés del contexto en que se encuentra el estudiante (dinámica y economía familiar) para realizar adaptaciones en el proceso de aprendizaje y enseñanza.					
DIMENSION RETROALIMENTACIÓN						
19	En la educación virtual usted explica lo que se está logrando y lo que se puede mejorar haciendo que el estudiante tome consciencia del proceso realizado.					
20	En la educación virtual usted emplea diversos tipos de información para ser utilizados por los estudiantes como soporte para el aprendizaje.					
21	En la educación virtual usted comparte las expectativas de logro con los estudiantes (hacia dónde vamos, por qué y para qué).					

22	En la educación virtual usted identifica y comunica a los estudiantes las fortalezas y logros observados en sus producciones y desempeños.					
23	En la educación virtual usted cuando revisa los trabajos escribe comentarios o sugerencias valorando el aprendizaje (producto) del estudiante.					
24	En la educación virtual usted reflexiona sobre sus propios modos de actuar o sobre los efectos de la retroalimentación que realizó anteriormente en los estudiantes.					
25	En la educación virtual usted al observar los resultados de aprendizaje brinda estrategias y herramientas al estudiante para mejorar su siguiente proceso de aprendizaje.					
26	En la educación virtual usted toma interés en el estado anímico de los estudiantes (sentir) para modificar su enseñanza.					
27	En la educación virtual usted utiliza frases motivacionales para estimular la confianza y seguridad en el aprendizaje de los estudiantes.					
28	En la educación virtual usted genera un clima no punitivo y de aceptación de los errores como parte clave del aprendizaje.					
29	En la educación virtual usted brinda confianza y seguridad a los estudiantes para realizar preguntas y expresar ideas sobre alternativas y modos de resolver un problema.					
DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE						
30	En la educación virtual usted brinda oportunidades al estudiante para autoevaluarse.					
31	En la educación virtual usted brinda espacios de diálogos sobre el aprendizaje actual del estudiante y lo que necesitan hacer para avanzar.					
32	En la educación virtual usted da la oportunidad a los estudiantes de evaluar sumativa y formativamente a sus compañeros.					
33	En la educación virtual usted ayuda al estudiante a identificar sus desaciertos y errores con el propósito de que ellos puedan mejorar su proceso de aprendizaje.					
34	En la educación virtual usted emplea instrumentos que promueva que el estudiante sea protagonista activo de sus aprendizajes.					
35	En la educación virtual usted promueve el pensamiento crítico, razonamiento y creatividad en los estudiantes.					
36	En la educación virtual usted promueve habilidades metacognitivas en los estudiantes para que ellos puedan desarrollar el aprendizaje autorregulado.					

Anexo 3: Base de datos

Variable: evaluación formativa

i d	l. E	p 1	p 2	p 3	p 4	p 5	p 6	p 7	p 8	p 9	p 10	p 11	p 12	p 13	p 14	p 15	p 16	p 17	p 18	p 19	p 20	p 21	p 22	p 23	p 24	p 25	p 26	p 27	p 28	p 29	p 30	p 31	p 32	p 33	p 34	p 35	p 36	Puntaje total	puntaje_d1	puntaje_d2	Puntaje_d3	Puntaje_d4		
1	1	1	2	3	2	3	3	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	1	5	4	4	4	4	2	3	3	4	4	120	17	40	39	24		
2	1	3	3	3	2	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	5	3	4	4	4	4	4	3	3	2	4	4	4	4	124	20	38	42	24	
3	1	2	2	3	3	3	3	3	4	4	4	5	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	125	19	40	41	25	
4	1	3	2	2	2	2	3	3	4	4	4	3	2	4	3	2	4	4	4	2	4	4	3	4	2	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	117	17	38	37	25		
5	1	2	3	3	3	2	2	3	5	2	4	2	2	2	4	2	4	5	4	2	4	3	4	2	2	2	3	3	2	3	4	2	4	4	4	4	4	110	18	36	30	26		
6	1	2	3	3	3	2	2	4	4	2	4	2	3	2	3	2	3	4	3	2	3	3	3	4	2	5	5	3	4	3	4	2	4	4	4	5	4	115	19	32	37	27		
7	1	4	4	4	4	2	3	3	3	2	4	2	2	3	3	2	4	4	4	2	4	3	3	2	2	3	3	3	3	3	4	2	4	4	4	4	3	113	24	33	31	25		
8	1	4	3	3	2	2	3	4	3	2	5	2	3	3	4	2	2	5	4	2	4	3	3	4	2	3	3	3	3	5	4	2	3	3	2	3	3	111	21	35	35	20		
9	1	2	4	3	3	2	3	4	4	2	3	2	2	3	4	2	3	3	4	2	4	4	4	5	2	2	3	3	4	4	3	2	3	4	3	3	3	111	21	32	37	21		
10	1	4	3	4	3	2	4	4	4	2	4	2	3	3	3	2	4	4	5	2	3	2	2	2	2	4	3	3	4	5	4	2	2	5	4	3	4	116	24	36	32	24		
11	1	2	2	4	2	2	4	3	4	2	4	2	2	4	3	2	4	4	5	2	5	2	3	3	2	2	2	2	1	2	4	2	1	5	4	4	4	105	19	36	26	24		
12	1	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	4	4	2	5	5	5	2	3	2	4	3	2	4	4	4	4	5	3	2	2	4	5	5	5	120	19	38	37	26		
13	1	3	4	4	3	2	4	3	3	2	4	2	3	4	3	2	4	3	3	2	4	2	4	4	2	3	4	4	3	5	4	2	4	3	1	4	4	115	23	33	37	22		
14	1	4	4	4	3	2	4	4	4	2	4	2	3	4	4	2	3	4	4	2	4	3	3	3	2	3	4	4	3	5	4	2	2	4	3	4	4	120	25	36	36	23		
15	1	2	2	3	1	2	4	3	5	3	4	3	3	4	3	2	4	5	5	2	4	4	3	4	2	4	3	4	4	5	4	2	2	4	4	4	4	121	17	41	39	24		
16	1	4	4	4	3	2	4	5	5	5	4	5	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	5	3	3	3	4	4	5	5	2	5	5	5	5	5	140	26	43	39	32		
17	1	2	2	3	1	2	4	3	5	3	5	5	4	4	4	5	3	5	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	4	2	4	4	4	4	132	17	46	43	26		
18	1	2	4	3	2	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	5	3	3	2	3	3	4	3	118	21	38	38	21		
19	1	2	3	2	2	3	2	3	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	2	3	1	3	2	4	4	114	17	37	41	19		
20	2	1	4	3	2	2	3	2	4	2	3	4	4	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	5	3	3	3	4	4	4	2	3	1	3	2	4	4	114	20	35	40	19		
21	2	1	4	3	2	3	2	4	3	3	5	4	4	3	2	3	4	3	4	3	4	3	4	3	5	5	3	3	4	4	5	4	2	3	1	3	2	4	4	121	21	38	43	19
22	2	1	4	4	3	2	2	3	4	4	4	5	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4	2	3	4	4	5	4	3	3	2	3	3	5	5	126	21	40	41	24	
23	3	1	4	4	3	2	3	1	4	3	4	4	5	4	2	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	2	3	4	4	5	4	2	3	1	4	3	4	4	121	21	38	41	21	

2	4	1	3	4	3	2	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	5	4	2	4	2	4	4	4	4	126	22	38	42	24					
2	5	1	5	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	2	3	2	4	4	4	4	127	27	37	40	23				
2	6	1	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	4	3	4	4	3	5	4	3	4	4	3	4	4	5	4	2	3	3	3	4	4	4	132	25	41	43	23			
2	7	1	5	4	4	3	4	4	3	4	4	4	5	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	5	5	4	3	3	2	4	4	4	4	136	27	41	44	24			
2	8	1	5	3	4	3	4	5	5	5	4	4	3	2	4	4	5	4	5	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	5	5	4	4	3	5	4	3	4	141	29	44	41	27		
2	9	1	2	4	5	3	3	2	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	5	4	4	3	5	4	4	3	2	3	4	3	4	3	128	23	39	44	22			
3	0	1	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	2	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	2	4	3	4	4	4	4	4	3	3	2	3	4	4	4	128	25	40	40	23		
3	1	1	5	5	5	3	4	4	4	4	5	4	3	4	4	5	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	5	3	3	3	2	4	4	4	5	139	30	44	40	25				
3	2	1	4	4	5	4	3	3	5	3	4	4	2	4	3	3	4	4	4	5	4	4	4	5	5	3	4	4	3	4	5	3	3	2	4	3	4	4	136	28	40	45	23			
3	3	1	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	2	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	5	5	4	3	3	2	3	3	5	5	129	23	39	43	24			
3	4	1	5	4	4	3	3	4	3	4	4	4	5	4	4	3	4	3	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	3	4	2	4	2	4	5	5	5	144	26	44	47	27				
3	5	1	3	4	3	3	3	2	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	5	5	3	4	4	5	5	4	5	5	4	3	4	5	5	4	3	3	2	3	5	4	5	134	22	41	46	25
3	6	1	3	4	3	4	4	3	4	5	4	3	3	5	4	4	4	3	3	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	4	5	150	25	43	51	31		
3	7	1	3	3	3	4	4	2	4	4	5	5	5	3	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	2	3	2	3	4	4	4	141	23	49	47	22			
3	8	2	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	2	5	4	5	5	161	31	48	53	29
3	9	2	4	4	3	2	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	130	23	40	41	26		
4	0	2	3	3	4	2	2	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	4	3	3	4	4	154	23	53	54	24	
4	1	2	2	3	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	1	4	4	4	4	141	22	46	48	25		
4	2	2	2	3	2	4	4	4	5	4	5	3	4	4	5	4	3	3	4	5	3	4	2	5	5	5	5	5	5	4	3	2	3	1	5	4	4	5	138	24	44	46	24			
4	3	2	1	1	1	1	2	4	5	1	1	2	3	5	1	3	2	2	4	5	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	125	15	29	49	32			
4	4	2	4	3	3	4	4	4	5	5	5	5	3	5	4	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	164	27	47	55	35		
4	5	2	3	3	4	3	3	4	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	4	4	4	5	5	157	25	50	52	30		
4	6	2	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	141	28	43	42	28		
4	7	2	4	5	4	5	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	146	32	42	44	28		
4	8	2	3	4	3	2	1	4	3	2	2	5	4	4	2	2	4	4	3	4	4	4	2	3	4	4	3	3	2	4	4	3	5	2	3	2	3	3	114	20	36	37	21			
4	9	2	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	149	30	45	45	29		

50	2	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	170	33	52	52	33		
51	2	4	4	3	2	4	5	4	5	5	4	5	3	5	4	3	5	3	3	3	5	3	3	5	3	3	3	4	4	4	3	3	2	4	4	5	4	136	26	45	40	25	
52	2	4	1	1	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	101	13	26	34	28	
53	2	4	4	4	2	4	4	5	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	155	27	48	46	34	
54	2	4	3	3	2	5	5	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	3	4	4	4	2	3	5	5	3	4	4	4	132	26	42	36	28	
55	2	4	3	3	2	5	5	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	3	4	4	4	2	3	5	5	3	4	4	4	132	26	42	36	28	
56	2	4	4	4	3	3	4	3	2	3	4	4	3	3	3	3	2	2	2	3	4	4	3	2	2	3	2	3	4	5	3	4	1	2	2	4	3	110	25	31	35	19	
57	2	5	4	5	2	4	3	4	5	4	4	5	4	4	4	5	5	5	3	5	5	5	5	3	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	3	158	27	48	52	31	
58	2	4	3	3	2	4	3	5	5	3	4	4	4	4	4	3	3	3	2	3	5	4	4	5	4	3	3	5	4	5	4	3	2	3	4	4	3	131	24	39	45	23	
59	2	5	5	5	3	4	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	164	31	48	52	33
60	2	4	4	4	3	3	4	4	4	3	5	3	3	3	3	4	5	5	5	3	3	4	3	3	3	5	4	5	5	4	3	3	4	3	4	3	4	3	134	25	42	43	24
61	2	5	4	4	1	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	1	5	4	5	1	5	4	5	4	154	28	49	49	28	
62	2	4	3	4	2	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	5	4	121	23	34	39	25	
63	2	5	4	3	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	5	5	4	5	5	5	3	4	4	4	4	150	31	45	45	29
64	2	4	5	4	1	3	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5	3	3	4	4	4	4	4	4	156	26	53	51	26	
65	2	3	3	4	2	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	1	3	3	3	3	111	22	33	37	19	
66	2	5	4	3	2	3	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	3	3	3	4	3	4	147	25	50	48	24	
67	2	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	171	33	54	52	32	
68	2	4	4	5	4	4	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	5	146	28	47	44	27	
69	2	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	148	29	40	48	31	
70	2	4	3	4	5	4	3	4	3	4	4	4	4	4	5	4	3	3	4	5	3	5	5	5	5	4	4	5	4	3	4	3	3	2	3	5	5	4	142	27	43	47	25
71	2	2	3	2	3	3	2	4	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	112	19	30	40	23

Prueba piloto de 25 docentes

I D	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P1 0	P1 1	P1 2	P1 3	P1 4	P1 5	P1 6	P1 7	P1 8	P1 9	P2 0	P2 1	P2 2	P2 3	P2 4	P2 5	P2 6	P2 7	P2 8	P2 9	P3 0	P3 1	P3 2	P3 3	P3 4	P3 5	P3 6		
1	4	5	3	3	4	5	5	4	4	4	5	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	5	4	4	3	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4
2	4	5	3	4	4	5	5	4	5	4	5	3	5	5	5	5	3	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	3	4	3	4	4	4	4	4	4
3	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	3	4	4	4	4	4	5	4	5	3	4	5	4	4	4
4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	3	3	4	5	4	4
5	5	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
6	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
7	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	4	4
8	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	4	4	3	5	3	4	5	5	5	5	
9	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	3	4	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	3	5	4	4	4	4
#	5	3	3	3	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	
#	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	
#	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
#	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	5	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	5	5	5	5	3	4	3	3	4	4	4	3	3
#	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3
#	4	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
#	4	5	3	3	4	5	5	4	4	5	5	3	3	4	4	4	5	5	4	3	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	3	4	4	5	4	4
#	4	4	3	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	4
#	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	3	5	4	5	4	5	
#	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	
#	5	5	5	3	5	5	4	5	4	5	3	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	
#	5	4	5	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
#	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	3	4	4	4	3	3	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4
#	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
#	5	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3
#	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	5	5	5	4	5	5	3	3	3	5	4	4	4	5	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3

K (Número de ítems) = 36
 Si (Varianza de cada ítem) = 17,09
 St2 (Varianza total) = 246,6
 Alfa de Cronbach=

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_r^2} \right]$$

Anexo 4: Certificados de validez de contenido

Evidencia Dra. Rudy Padilla Hajar



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

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION IDENTIFICACION DEL "VACIO"								
1	En la educación virtual usted evalúa el progreso de los estudiantes durante la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓		
2	En la educación virtual usted pregunta de forma intencional para que los estudiantes expliquen sus pensamientos o para conectar su idea con la respuesta de otro estudiante.	✓		✓		✓		
3	En la educación virtual usted profundiza su evaluación con el estudiante mediante el diálogo para emitir un juicio descriptivo sobre sus aprendizajes.	✓		✓		✓		
4	En la educación virtual usted plantea exámenes de entrada, actividades o tareas para visualizar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓		
5	En la educación virtual usted contrasta los saberes previos con el nuevo conocimiento que adquiere el estudiante.	✓		✓		✓		
6	En la educación virtual usted utiliza instrumentos asociados al seguimiento y verificación de las evidencias para lograr su producto final.	✓		✓		✓		
7	En la educación virtual usted va recogiendo el avance de los estudiantes de forma continua para visualizar cuanto le falta para la meta educativa deseada.	✓		✓		✓		
DIMENSION PROGRESION DEL APRENDIZAJE								
8	En la educación virtual usted explica y describe a los estudiantes los logros de aprendizaje que se quiere llegar a partir de los conocimientos y capacidades que ellos presentan desde el inicio.	✓		✓		✓		
9	En la educación virtual usted informa acerca de los alcances de la evaluación de manera oportuna y continua.	✓		✓		✓		
10	En la educación virtual usted promueve actividades para que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.	✓		✓		✓		
11	En la educación virtual usted adopta, analiza e implementa diversas formas de comunicación para la instrucción de clases según el aspecto socioeconómico de los estudiantes (accesibilidad a internet u otros servicios).	✓		✓		✓		
12	En la educación virtual usted planifica o modifica la instrucción de sus clases según la información que recibe de la evaluación y de los comentarios percibidos de los estudiantes.	✓		✓		✓		

13	En la educación virtual usted analiza las clases anteriores para establecer actividades que genere situaciones significativas y cada vez más retadoras en los estudiantes.	✓		✓		✓		
14	En la educación virtual usted considera indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores evidenciados en sesiones de aprendizaje pasados.	✓		✓		✓		
15	En la educación virtual usted modifica su clase según el ritmo de aprendizaje que van presentando los estudiantes.	✓		✓		✓		
16	En la educación virtual usted presenta actividades o tareas de acuerdo al nivel de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes.	✓		✓		✓		
17	En la educación virtual usted toma en cuenta los intereses y necesidades del estudiante para planificar y realizar situaciones problemáticas.	✓		✓		✓		
18	En la educación virtual usted toma interés del contexto en que se encuentra el estudiante (dinámica y economía familiar) para realizar adaptaciones en el proceso de aprendizaje y enseñanza.	✓		✓		✓		
DIMENSION RETROALIMENTACION								
19	En la educación virtual usted explica lo que se está logrando y lo que se puede mejorar haciendo que el estudiante tome consciencia del proceso realizado.	✓		✓		✓		
20	En la educación virtual usted emplea diversos tipos de información para ser utilizados por los estudiantes como soporte para el aprendizaje.	✓		✓		✓		
21	En la educación virtual usted comparte las expectativas de logro con los estudiantes (hacia dónde vamos, por qué y para qué).	✓		✓		✓		
22	En la educación virtual usted identifica y comunica a los estudiantes las fortalezas y logros observados en sus producciones y desempeños.	✓		✓		✓		
23	En la educación virtual usted cuando revisa los trabajos escribe comentarios o sugerencias valorando el aprendizaje (producto) del estudiante.	✓		✓		✓		
24	En la educación virtual usted reflexiona sobre sus propios modos de actuar o sobre los efectos de la retroalimentación que realizó anteriormente con los estudiantes.	✓		✓		✓		
25	En la educación virtual usted al observar los resultados de aprendizaje brinda estrategias y herramientas al estudiante para mejorar su siguiente proceso de aprendizaje.	✓		✓		✓		
26	En la educación virtual usted toma interés en el estado anímico de los estudiantes (sentir) para modificar su enseñanza.	✓		✓		✓		
27	En la educación virtual usted utiliza frases motivacionales para estimular la confianza y seguridad en el aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓		
28	En la educación virtual usted genera un clima no punitivo y de aceptación de los errores como parte clave del aprendizaje.	✓		✓		✓		

29	En la educación virtual usted brinda confianza y seguridad a los estudiantes para realizar preguntas y expresar ideas sobre alternativas y modos de resolver un problema.	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE		Si	No	Si	No	Si	No
30	En la educación virtual usted brinda oportunidades al estudiante para autoevaluarse.	✓		✓		✓	
31	En la educación virtual usted brinda espacios de diálogos sobre el aprendizaje actual del estudiante y lo que necesita hacer para avanzar.	✓		✓		✓	
32	En la educación virtual usted da la oportunidad a los estudiantes de evaluar sumativa y formativamente a sus compañeros.	✓		✓		✓	
33	En la educación virtual usted ayuda al estudiante a identificar sus desaciertos y errores con el propósito de que ellos puedan mejorar su proceso de aprendizaje.	✓		✓		✓	
34	En la educación virtual usted emplea instrumentos que promueva que el estudiante sea protagonista activo de sus aprendizajes.	✓		✓		✓	
35	En la educación virtual usted promueve el pensamiento crítico, razonamiento y creatividad en los estudiantes.	✓		✓		✓	
36	En la educación virtual usted promueve habilidades metacognitivas en los estudiantes para que ellos puedan desarrollar el aprendizaje autorregulado.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Hay suficiencia**

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

Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Padilla Hajar, Rudy Alejandrina** **DNI: 08629231**

Especialidad del validador: **Temático.**

***Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 ***Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 ***Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de.....del 20



Dra. Rudy Alejandrina Padilla Hajar
Temático

Evidencia: Dr. Noel Alcas Zapata

**UNIVERSIDAD VIRTUAL
CÉSAR VALLEJO**

Mis Cursos

Números de atención

Calendario

Tutoriales estudiantes

Tutoriales Docentes

Ultima modificación sábado, 27 de junio de 2020, 08:43

Archivos enviados

- ARTICULO CIENTIFICO evaluacion formativa.pdf 27 de junio de 2020, 08:43
- VALIDACION INSTRUMENTO 1.docx 27 de junio de 2020, 08:43

Comentarios de la entrega Comentarios (0)

Comentario

Comentarios de retroalimentación

Corregir redacción de ítem y aplicar su cuestionario

Dr. Noel Alcas Zapata

GIANCARLO ENRIQUE CHAVEZ CHAVEZ

Área personal

Perfil

Calificaciones

Mensajes

Preferencias

Salir

Anexo 5: Constancia de las Instituciones Educativas



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 21009
LUIS FELIPE SUBAUSTE DEL RÍO- HUARAL



"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

CONSTANCIA

La directora de la Institución Educativa No 21009 "Luis F. Subauste del Río" de la jurisdicción de la UGEL No 10 de Huaral

HACE CONSTAR

Que, el Licenciado Giancarlo Enrique Chávez Chávez, estudiante del programa de maestría en Educación de la Universidad Cesar Vallejo, filial Lima Norte ha realizado la aplicación del instrumento de medición de su investigación "Evaluación formativa en la educación virtual de dos instituciones educativas, Huaral 2020", el cual consistió en la aplicación de un cuestionario sobre la evaluación formativa a los docentes que laboran en nuestra Institución educativa.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para fines que estime conveniente

Huaral, 31 de julio del 2020.



Dora María Morales Alcaraz
DIRECTORA
I.E. N° 21009 L'909



"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

CONSTANCIA

El director de la Institución Educativa N° 20395 Nuestra Señora de Fátima

HACE CONSTAR:

Que el Licenciado, **Giancarlo Enrique Chávez Chávez**, estudiante del programa de maestría en Educación de la Universidad Cesar Vallejo, filial Lima Norte ha realizado la aplicación del instrumento de medición de su investigación "Evaluación formativa en la educación virtual de dos instituciones educativas, Huaral 2020", el cual consistió en la aplicación de un cuestionario sobre la evaluación formativa a los docentes que laboran en nuestra institución educativa.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para fines que estime conveniente

Huaral, 31 de julio del 2020.

Lic. Alexander Villar Sanchez
Director

I.E 20395 Nuestra Señora de Fátima