



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN**

**ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Planificación Curricular Y Evaluación Formativa Aplicada Por Los  
Docentes De Las II.EE. Unidocentes De La Ugel 13 Yauyos 2020

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Administración de la Educación

**AUTORA:**

Martinez Aybar, Edith Roxana (ORCID: 0000-0003-2082-961X)

**ASESOR:**

Mg. Paca Pantigoso, Flabio Romeo (ORCID: 0000-0002-6921-4125)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Gestión y calidad educativa

LIMA - PERÚ

2020

## **Dedicatoria**

El presente trabajo de investigación lo dedico a mis docentes y familiares que gracias a ellos hoy logro culminar con éxito.

## **Agradecimiento**

En primer lugar, a la Universidad César Vallejo, de manera muy especial al Dr. Flabio Romeo Paca Pantigoso por su dedicación incondicional para el logro de la investigación, gracias también a mis familiares por su apoyo y comprensión.

## Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización.	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	16
3.5. Procedimientos:	17
3.6. Método de análisis de datos:	21
3.7. Aspectos éticos:	21
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	45
VI. CONCLUSIONES	49
VII. RECOMENDACIONES	51
REFERENCIAS	52
ANEXOS	57

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> Validez de Contenido de la Variable Planificación Curricular por Juicio de Expertos	18
<b>Tabla 2</b> Validez de Contenido de la Variable Evaluación Curricular por Juicio de Expertos	18
<b>Tabla 3</b> Clasificación de los resultados de confiabilidad	19
Tabla 4 <i>Clasificación de los resultados de confiabilidad con muestra piloto.</i>	20
<b>Tabla 5</b> Clasificación de los resultados de confiabilidad (n=34)	20
<b>Tabla 6</b> <i>Resultados de la variable Planificación curricular de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.</i>	23
<b>Tabla 7</b> Resultados de la variable Planificación Curricular en la dimensión dominio curricular de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	24
<b>Tabla 8</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación anual de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	25
<b>Tabla 9</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la unidad didáctica de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	26
<b>Tabla 10</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	27
<b>Tabla 11</b> Resultados de la variable Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13	28

<b>Tabla 12</b> Resultados de la variable Planificación curricular y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	29
<b>Tabla 13</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	30
<b>Tabla 14</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	31
<b>Tabla 15</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Unidad Didáctica y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	32
<b>Tabla 16</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Sesión de Aprendizaje y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.	33
<b>Tabla 17</b> Prueba de normalidad de las variables y dimensiones	34
<b>Tabla 18</b> Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación curricular y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.	36
<b>Tabla 19</b> Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación curricular en la dimensión dominio curricular y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa	38
<b>Tabla 20</b> Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación curricular en la dimensión planificación anual y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.	39
<b>Tabla 21</b> Prueba de la correlación de Spearman para las variables	

planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y  
evaluación formativa de los docentes de una institución educativa 42

**Tabla 22** Prueba de la correlación de Spearman para las variables  
planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de  
aprendizaje y evaluación formativa de los docentes de una institución  
educativa. 44

## Índice de gráficos y figuras

<b>Figura 1</b> Niveles de correlación, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 305). .....	21
<b>Figura 2</b> Resultados de la variable Planificación curricular de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.....	23
<b>Figura 3</b> Planificación curricular en la dimensión dominio curricular de los docentes.....	24
<b>Figura 4</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación anual de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13. ....	25
<b>Figura 5</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la unidad didáctica de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13. ....	26
<b>Figura 6</b> Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13. ....	27
<b>Figura 7</b> Resultados de la variable Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13. ....	28
<b>Figura 8</b> Resultados de las variables Planificación curricular y Evaluación formativa de los docentes. ....	29
<b>Figura 9</b> Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y Evaluación formativa por los docentes. ....	30
<b>Figura 10</b> Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y Evaluación formativa por los docentes. ....	32
<b>Figura 11</b> Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Unidad Didáctica y Evaluación formativa por los docentes. ....	33
<b>Figura 12</b> Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Sesión de Aprendizaje y Evaluación formativa por los docentes. ....	34



## Resumen

La presente investigación titulada: Planificación Curricular y Evaluación Formativa aplicada por los docentes de las I.E. Unidocente De La UGEL 13 Yauyos 2020. Tiene el objetivo de determinar la relación entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de II.EE. Unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. La investigación propuesta se ha clasificado como no-experimental, descriptivo, transversal y correlacional: No se generan cambios entre las unidades de análisis y se propone determinar el grado en que se relacionan las variables de interés entre docentes que realizan una labor unidocente en instituciones de la UGEL 13 (Yauyos), la unidad de análisis fue todo docente que desarrolla su labor académica en una institución educativa unidocente de esta UGEL. Se concluye que existe relación directa y significativa ( $Rho=0.592$  y  $Sig=0.000<0.05$ ) entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

**Palabras claves:** Gestión, evaluación formativa, planificación curricular.

## Abstract

The present investigation titled: Curricular Planning and Formative Evaluation Applied by the Teachers of the II.EE. Unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. It aims to determine the relationship between Curricular Planning and formative assessment applied by I.E. United of the UGEL 13 Yauyos 2020. The proposed research has been classified as non-experimental, descriptive, cross-sectional and correlational: No changes are generated between the units of analysis and it is proposed to determine the degree to which the variables of interest are related among teachers who carry out single-teacher work in institutions of UGEL 13 (Yauyos), the unit of analysis was All teachers who carry out their academic work in a single-teacher educational institution of this UGEL. It is concluded that there is a direct and significant relationship between ( $Rho=0.501$  and  $Sig=0.005<0.05$ ) Curricular Planning and the formative evaluation applied by I.E. United of the UGEL 13 Yauyos 2020.

Keywords: Management, formative evaluation, curricular planning.

## I. INTRODUCCIÓN

La realidad educativa en América Latina según la UNESCO (2015) y sobre los resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) que se aplica en 15 países de Latinoamérica no son nada alentadores, entre los principales resultados se encontró que el 66% en lectura, 86% en matemática y 79% en ciencias los estudiantes ubicados en tercer y sexto grado de primaria están ubicados en el nivel educativo I y II, que equivale a los niveles bajos.

La justificación de este estudio en el nivel práctico se centra en la necesidad de un conocimiento real de la relación entre estas variables para la toma de decisiones por las autoridades.

Algunos informes revisados sobre realidad política de la gestión de los centros escolares en todo el mundo, muestran al acompañamiento pedagógico durante el desarrollo y empleo del currículo, desde la administración de los recursos, considerando el monitoreo, evaluación y acompañamiento que son necesarios en los sistemas educativos reforzando las políticas relacionadas a la planificación curricular.

En la jurisdicción de la UGEL N°13 de la provincia de Yauyos se observó que los maestros elaboraban sus programas curriculares con contenidos que en algunos casos no formaban parte de lo que necesita el estudiantes para su aprendizaje, afectando el aprendizaje que se esperó conseguir, los docentes mostraron dificultad para elaborar el programación curricular anual necesario, influenciando en los documentos pedagógicos de corta duración como son: unidades didácticas (unidades, proyectos y módulos) y sesiones, evidenciando así sesiones que no consideraban las necesidades de los estudiantes para su aprendizaje.

Si bien es cierto que las políticas educativas han cambiado desde el año 2016 y en la actualidad todas las Instituciones Educativas están enmarcadas dentro de la normativa actual RSG 024 – 2019 MINEDU, donde contempla las disposiciones de aplicar en todo el ámbito nacional la aplicación de dicho documento (CNEB) en todos los niveles del aprendizaje.

Entre las causas de esta realidad, es que los maestros se encuentran confundidos por los constantes cambios de la Política Educativa, tal es así que en esta última década se ha cambiado de diseño curricular (2009), rutas de aprendizaje (2013) y ahora currículo nacional (2016), esto se observa en las sesiones repetitivas, no actualizadas generando disconformidad de los padres de familia y desánimo estudiantil en especial en la zona rural y descontento del padre de familia.

Hamodi (2014) demostró la importancia de la evaluación formativa y que debe ser impartida en estudiantes de la Universidad de Valladolid, España. Como resultado de su investigación la mayoría de los docentes utilizó más la evaluación tradicional frente a la evaluación formativa que se usa pocas veces e impartida muy poco, esto denota que urge la pronta adaptación al modelo de evaluación formativa y compartida en la labor pedagógica del docente.

Considerando lo expuesto anteriores se ha desarrollado la presente investigación con el fin de cuantificar la relación existente entre la variable planificación curricular y la variable evaluación formativa. Como resultado de lo expuesto anteriormente sobre las variables analizó cómo problema general ¿Cómo se relacionan las variables Planificación Curricular y evaluación formativa aplicada por los docentes de II.EE Unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020? Y de este problema general se plantearon 4 problemas específicos que se pasan a detallar ¿Cómo se relaciona la Planificación curricular en su dimensión dominio curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020? ¿Cómo se relaciona la Planificación curricular su dimensión Planificación anual y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020? ¿Cómo se relaciona la Planificación curricular su dimensión Planificación de unidad didáctica y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020? ¿Cómo se relaciona la Planificación curricular en su dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE

unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020?

Como objetivo general se planteó: Determinar la relación entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020, el primer objetivo específico propuesto fue: Determinar la relación entre la Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. el segundo objetivo específico fue: Determinar la relación entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. el tercer objetivo específico fue: Determinar la relación entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. el cuarto objetivo específico fue: Determinar la relación entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

Como hipótesis general se planteó: Existe relación significativa entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. La primera hipótesis específica fue: Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. La segunda hipótesis específica fue: Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. La tercera hipótesis específica fue: Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020. La cuarta hipótesis específica fue: Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y la

evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

## II. MARCO TEÓRICO

En esta sección se ha reunido la mayor información relacionada a las variables analizadas en la investigación, que se expone a continuación

**Hualpa (2019)** en su trabajo de tesis analizó la relación entre la variable planificación curricular y la variable evaluación de los aprendizajes en estudiantes de jornada escolar completa en Chulucanas-Piura, estas variables sirvieron para cuantificar sus características, este trabajo está sustentado en la teoría de Barriga (2011), autor que propone a la planificación curricular como el proceso sistemático, estratégico, flexible y participativo, mediante el cual se guía los procesos de aprendizaje – enseñanza y de Ramos (1994), la variable evaluación de aprendizajes lo define como un proceso sistemático para identificar, recoger y procesar la información relacionada a hechos educativos. Trabajo de investigación de diseño descriptivo correlacional causal del tipo no experimental. Como población se consideró a todos los docentes que equivale a un total de 375 docentes, la muestra seleccionada es del tipo intencional (no probabilística) de ciento cinco (105) docentes. Entre las conclusiones se puede destacar: sólo el 9.4% realiza una buena planificación, una cantidad idéntica hace un adecuado diagnóstico, el 12.5% de los docentes realiza una buena ejecución curricular, el 15.6% de los docentes una buena planificación curricular y el 10.4% de los docentes realiza una buena evaluación curricular, los resultados evidencian que, los docentes tienen una percepción baja sobre la planificación curricular que ellos elaboran. Concluye que la planificación curricular está relacionada de manera positiva y significativa a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de las IIEE JEC del Distrito de Chulucanas. **Zamora (2019)** desarrolla su trabajo de tesis con la finalidad de cuantificar la relación entre la variable acompañamiento pedagógico y la variable planificación curricular, esta investigación fue considerada sobre los docentes de la Institución Educativa “María Caridad Agüero de Arresse”. Virú – 2019, su trabajo se sustenta en la teoría etnografía educativa (fundador es Rockwell), Rockwel sostiene que la etnografía no solo describe el hecho, también cumple un rol investigativo en el sistema educativo, diseña y plantea alternativas desde

el punto de vista teórico-práctico y con ello mejora la labor pedagógica del docente. La Teoría del aprendizaje y desarrollo, la cual es defendida por L. Vigotsky, que sustenta que el sujeto no solo debe centra todo su accionar en responder ciertos estímulos, por el contrario, hace uso de herramientas e instrumentos con la finalidad de transformar la realidad buscando un adecuado aprendizaje. La investigación de Zamora (2019) es del tipo aplicada, descriptivo y con un diseño correlacional transversal, considera una muestra de 50 docentes (6 docentes son del nivel inicial y 44 docentes del nivel primaria), Entre sus principales conclusiones Zamora(2019) determino que no existe relación significativa entre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular de los docentes, las Instituciones Educativas deben aplicar estrategias de acompañamiento pedagógico docente, para la orientación y fortalecimiento de la formación continua, para que se desarrolle una adecuada enseñanza a los diferentes niveles de estudio, su investigación, en la parte teórica, aporta nuevas concepciones sobre el acompañamiento pedagógico y la planificación curricular de los maestros. Deja entrever que el acompañamiento pedagógico además de ser un acto de asesoría, cumple también una serie de desafíos, que tiene como fin perfeccionar la planificación curricular y la práctica del docente como pilar fundamental del sistema educativo.

**Huamán** (2017) en su tesis de grado de maestra propone analizar relación entre la variable planificación Curricular y la variable Monitoreo Pedagógico. Este trabajo de investigación lo realizo con los docentes de las instituciones educativas Cuna Jardín que pertenecen a la Diócesis de la provincia de Huaura. La investigación que realizo Huamán fue del tipo cuantitativa no experimental descriptivo– correlacional. La recolección de los datos lo realizo mediante un cuestionario relacionado a las variables propuestas, aplicados a 60 docentes, como su principal conclusión podemos destacar que encontró una relación directa y significativamente ( $Rho=0.591$ ,  $p=0.000$ ) entre las variables propuestas y aplicadas a los docentes.

**Ortega (2015)** en su tesis de grado de magister analiza las características la variable evaluación formativa y su aplicación por los docentes del área de CTA



en el distrito de Hunter- Arequipa. El principal objetivo fue determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa por parte de los docentes del área de CTA. Esta investigación se sustenta en el trabajo de Hamodi (2014), quien, al analizar las características de 46 estudiantes y 14 docentes de la Universidad de Valladolid, España, en su mayoría aplican la evaluación tradicional y muy pocos una evaluación formativa. Ortega llegó a la conclusión Existe predominancia de docentes del área de CTA (Hunter-Arequipa) que aplican la evaluación formativa en su labor didáctica, con un 60% de docentes en el nivel alto del uso de la evaluación formativa. Con relación a las dimensiones se encontró que las dimensiones, la acción innovadora de la enseñanza-aprendizaje destaca como la más aplicada por docentes (61,10%, nivel alto). Agüero (2016) en su trabajo de tesis para obtener el grado de Doctor analiza las características las variables evaluación formativa y Aprendizaje por competencias, estas variables se analizaron con los estudiantes de la asignatura de dibujo y diseño gráfico, esta asignatura se imparte en la carrera de Ingeniería Industrial de la Facultad de Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad de San Martín de Porres (año 2015). La investigación se realizó sobre un total de 140 estudiantes de la carrera antes mencionada. La investigación la considera del tipo básica ya que no busco resolver un problema, si no dar las bases para futuras investigaciones, también lo considera Transversal, no experimental y correlacional. Agüero concluye que existe una relación significativa ( $Rho$  de Spearman= 0.556 y Sig. = 0,049) entre las variables de evaluación formativa y aprendizaje por competencias en los estudiantes de la asignatura de Dibujo y Diseño Gráfico en la carrera de Ingeniería Industrial, así también, llegó a la conclusión de que a una mejor evaluación formación, también mejora el aprendizaje por el método de competencias entre los estudiantes de la universidad donde se realizó su trabajo.

**Hamodi** (2014), En su tesis doctoral analiza la relación entre la variable evaluación formativa y la variable evaluación compartida, que se aplica en la educación superior de la Universidad de Valladolid (en España). Ante el requerimiento de un sistemas de evaluación adecuado se propone en esta

investigación una comparación entre la evaluación formativa y la evaluación compartida, para ello considero en la investigación a 46 estudiantes y 14 docentes, como una de sus principales conclusiones podemos destacar que la mayoritaria de los entrevistados mostraron que utilizaban más la evaluación tradicional, y por el contrario la evaluación formativa es utilizada muy poco, esto implica que para mejorar su sistema educativo es de suma urgencia adaptar un modelo que se base en una evaluación formativa y compartida que sea considerada como base para la labor pedagógica del docente.

**Quintana** (2019) en su trabajo de tesis para obtener el grado de Magister analiza la relación entre las variables Gestión educativa y la planificación curricular, estas variables se analizaron a los docentes de la Escuela Vicente Rocafuerte Mocache en Ecuador (año 2018). La investigación se realizó sobre un total de 50 docentes, de la cual se extrajo una muestra de 34 docentes. La investigación la considera del tipo descriptivo-correlacional. Quintana concluye que el 100% de los docentes aplican siempre la planificación curricular, así también, concluye que existe una relación significativa (Rho de Pearson= 0.518 y Sig. = 0,000) entre las variables Gestión educativa y planificación curricular de los docentes, así también, llegó a la conclusión de que hay relación significativa y directa entre la pedagogía y la planificación curricular de los educandos de la escuela Vicente Rocafuerte Mocache Ecuador 2018, con un coeficiente de correlación de Pearson de 0,494 (Sig. =0.009<0,01), por lo tanto, existe una correlación moderada.

La planificación curricular Según Kaufman (1973) es definida como proceso de planificación encargada de determinar las acciones necesarias que deben realizarse, con la finalidad tomar decisiones para su correcta implementación. Dicho de otra manera, es el proceso para identificar “a donde ir” y de esa manera tener claro los requisitos adecuados con el fin de llegar al objetivo educativo de la manera más eficiente y eficaz.

Si bien es cierto, la planificación curricular tiene un objetivo y con este fin se implementa o aplica procedimientos que permiten llegar a este fin, esta

planificación curricular también son flexibles, es decir, en su desarrollo o aplicación se puede cada cierto tiempo un análisis y con ello adecuarse en función al contexto o lo que sucede a su alrededor, también está en capacidad de adecuarse a situaciones imprevistas, también se considera que las estrategias, métodos o procedimientos planteados tal vez no respondan a las expectativas trazadas con relación a los estudiantes, o también puede ser adecuada a necesidades de aprendizaje o estar en función del estudiante.

Planificación Curricular, según el Currículo Nacional de Educación Básica (2016, p.25), se define como un proceso que definen los propósitos de aprendizaje del estudiante como son: competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales.

Es el Ministerio de Educación quien a través de diferentes documentos como la cartilla de Planificación Curricular propone la línea de programación curricular en instituciones educativas del nivel primario para todo el año, este documento norma el diseño y las orientaciones sobre la planificación educativa para todo el país, se basa en tres aspectos, propósitos de aprendizajes, estrategias de recojo de evidencias y diseñar estrategias, situaciones para lograr el aprendizaje.

Según Briseño (2019) para la variable planificación curricular se pueden identificar cuatro dimensiones las cuales se pueden describir de la siguiente manera:

La dimensión Dominio curricular se refiere al uso adecuado de los conocimientos para elaborar programaciones curriculares orientadas a lograr los propósitos de aprendizaje establecidos. Para ello es necesario un conocimiento adecuado de los procesos, elementos y/o criterios para planificar a largo y corto plazo, asimismo el manejo y dominio de estrategias de enseñanza de las áreas del currículo; etc. (Letelier y Rodés, 2008).

La dimensión Planificación anual considera la organización de manera secuencial y a largo plazo de los objetivos de aprendizaje durante el año lectivo, se espera que los estudiantes desarrollen, según el grado escolar y de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje e intereses. También se puede organizar los contenidos de manera bimestral o trimestral y por unidades o también por

proyectos de aprendizaje. (MINEDU, 2017).

La dimensión planificación de la unidad didáctica, es un proceso, que considera la planificación de las unidades de aprendizaje en un tiempo menor, para ello se debe tener en consideración la programación anual, así también, se definen las evidencias y criterios que permitirán dar cuenta del avance de aprendizaje de los escolares respecto sus propósitos de aprendizaje según unidad, mediante esta dimensión se analiza de manera más detallada la situación significativa, considerando para ello lo que necesita aprender el estudiante, y en función a esto proponer las pautas que permitan alcanzar los objetivos. (MINEDU, 2017).

La dimensión planificación de la sesión de aprendizaje analiza los procesos necesarios para planificar una sesión de aprendizaje de manera secuencial y con una duración de 90 a 120 minutos aproximadamente, en otras palabras, todas las actividades que se desarrollarán en un día. Según MINEDU (2017) esta dimensión analiza los recursos, actividades y todo lo que sea necesario para elaborar una clase, que, al aplicarlos de manera conjunta, permitirán alcanzar los propósitos de aprendizaje.

Con relación a la evaluación, Ruiz (2009) indica que la más utilizada por los docentes es la tradicional, sin embargo, ella no garantiza un aprendizaje significativo, se puede decir que sólo brinda notas cuantitativas, buscando en la mayoría de los casos solo aprobar o desaprobar al estudiante; este proceso se centra más en los desaciertos, antes de priorizar el aprendizaje, teniendo como principal actor al docente sin considerar las características o necesidades de los estudiantes.

Cabe resaltar, la evaluación debe considerarse como un trabajo pedagógico el cual encierra un conjunto de secuencias didácticas que debe ser constantes y sucesivas que permiten conocer de una manera adecuada a cada estudiante. Elola y Toranzos (2000) sostienen que la evaluación debe ser el resultado del trabajo interactivo y permanente del sujeto, a quien se quiere evaluar, de esta manera se podrá identificar sus fortalezas y dificultades, para el docente pueda brindarle las acciones necesarias de refuerzo.

Es por ello que citamos a Lorenzana (2012) quien sostiene que la evaluación formativa como una herramienta didáctica para hacer posible la aprehensión, interiorización y desarrollo de un correcto aprendizaje; ya que se orienta a mejorar la adquisición de un adecuado conocimiento, desarrollando su capacidad, habilidades, destrezas, y actitudes de todos los estudiantes, en un proceso educativo adecuado, dándose los diversos momentos que en una evaluación tradicional no son tomados en cuenta.

Según González (2012) define la evaluación formativa como el proceso sistemático, permanente y a la vez interactivo el cual regula de manera continua e innovadora, el aprendizaje y retroalimentación con la finalidad de perfeccionar sus procesos y resultados, logrando que el estudiante sea un ser capaz de reflexionar y enfrentar nuevas situaciones y compartir las experiencias con otros individuos.

Según Ortega (2015) propone como principios de la evaluación formativa el formar a las personas para ello se requiere una interacción constante que ayuden a conseguir el logro propuesto, es decir, fijar las estrategias necesarias para una mediación los puntos de la planificación educativa relacionados con habilidades, objetivos o actitudes que no se ha conseguido por completo en el estudiante, adecuándose a sus avances progresivos. También se debe promover las acciones de realimentación de manera oportuna, sugiriendo nuevas actividades que permitan concretar el aprendizaje de los estudiantes. La evaluación formativa debe ser también un instrumento que permita fortalecer probables desempeños o resultados en habilidades, metas y evaluaciones fortaleciendo una aproximación gradual al estudiante. También se debe identificar dificultades, carencias de materiales, procedimientos o todo lo que sea necesario para que el docente pueda suplirlas por otras nuevas y mejores. Para la variable evaluación formativa considera 5 dimensiones las cuales se caracterizan por procesar, orientar y producir el aprendizaje, de la misma manera debe regular y retroalimentar todo proceso didáctico con la finalidad de conseguir mejores resultados en el aprendizaje (González, 2012), a continuación, se detallan estas dimensiones:

La dimensión reguladora indica que la evaluación formativa tiene como una de

sus finalidades el favorecer un aprendizaje regulado, mejorando todo el proceso enseñanza y propiciando un adecuado aprendizaje (Monereo, 2003). Esta dimensión permite cuantificar características de cada estudiante, teniendo en cuenta su aprendizaje, estilos de aprendizaje que ellos tienen, sus dificultades, debilidades y las posibilidades de los estudiantes (Jorba y San Martín, 2012).

La dimensión procesual indica que la evaluación formativa no tiene como fin controlar o registrar la asistencia, puntualidad, disciplina, etc., de los estudiantes, por el contrario, tiene como base un aprendizaje fácil y significativo, Esta dimensión recomienda la orientación e instrucciones que siempre se deben de impartir en toda clase.

La dimensión continua indica que la evaluación formativa se debe desarrollar de forma continua, es decir mediante una secuencia didáctica ordenada y progresiva con la finalidad de que un estudiante aprenda (Elola y Toranzos, 2000).

La dimensión retroalimentadora indica que el estudiante debe recibir información relacionada a sus aciertos y desaciertos, con ello se logrará tener un estudiante que será capaz de encarar y superar las dificultades del aprendizaje, las cuales limitan al estudiante seguir avanzando con los objetivos trazados. Con esta dimensión se propone que la retroalimentación debe proporcionarse de manera adecuada, buscando condiciones adecuadas y mejorar el aprendizaje, esto generara mayor fortaleza, seguridad y motivación, logrando un mejor aprendizaje (Delgado y Oliver, 2006).

La dimensión Innovadora indica que el proceso educativo debe buscar un estudiante que aprenda en forma eficiente, sencilla y rápida. Buscando un docente motivado, creativo y con ideas para promover mejores formas de enseñanza, con ello se innova soluciones a las dificultades didácticas que se pueden presentar (Rebollo y Soubirón, 2010).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

Como tipo de investigación se eligió uno aplicado, ya que mediante estos dos instrumentos se recolecto la información sobre las variables propuestas (Planificación curricular y evaluación formativa), además de analizar el tipo de relación entre ellas. Toda investigación aplicada tiene como objetivo pronosticar el comportamiento de una situación específica, donde se concentra en el análisis y solución de problemas de varias índoles de la vida real, con principal énfasis en lo social. (Bernal, 2010, p. 147)

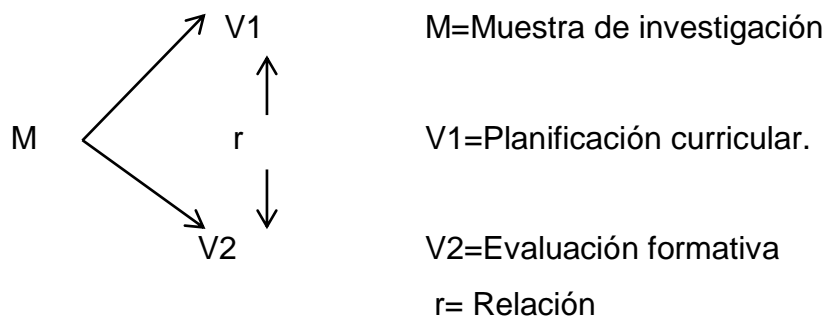
Como diseño de la investigación se planteó que sea no experimental, transversal, descriptivo correlacional causal y explicativo porque se triangulará los datos de las variables identificando la correlación causal de las variables, describiendo el comportamiento de las mismas.

La investigación analizó el nivel de relación entre planificación curricular y evaluación formativa, esta investigación del tipo no experimental, ya que según proponen Hernández, Fernández y Baptista (2006) se considera que las investigaciones no experimentales describen la relación existente entre dos o más categorías o variables solo en un momento de manera correlacional o de causa-efecto.

La investigación se consideró del tipo Descriptivo ya que se buscó caracterizar el comportamiento de los docentes que desarrollan su labor en instituciones unidocentes desde el punto de vista de las variables analizadas, lo cual se sustenta en lo que propone Arias (2006) quien propone que una investigación descriptiva es la caracterización del individuo o grupo de estudio con la finalidad caracterizarlo.

La investigación se consideró transversal y consiste en la aplicación de los instrumentos relacionados a las variables se aplicó en un solo momento, recopilando los datos de los docentes que desarrollan su labor académica de manera unidocente en las instituciones educativas de la UGEL 13 (Yauyos), en otras palabras, solo se analizó en un solo momento sin realizar seguimientos posteriores.

**DISEÑO:** La investigación fue clasificada como no-experimental, descriptivo, transversal y correlacional: Esto se sustenta en que no se generaron cambios en las unidades de análisis y se propuso determinar el grado en que se relacionan las variables de interés entre docentes que realizan una labor unidocente en instituciones de la UGEL 13 (Yauyos). Sobre esta base se propuso el siguiente esquema para la investigación:



### 3.2. Variables y operacionalización.

#### **Variable (1): Planificación curricular.**

Según Barriga (2011) La variable planificación curricular se puede definir como un proceso estratégico, sistemático, flexible y participativo el cual permite explicar hasta donde y como puede llegar un docente, así como también el proceso de aprendizaje. Este proceso permite la incorporación de algunas modificaciones parciales.

#### **Variable (2): Evaluación formativa.**

Según González (2012) la evaluación formativa debe ser un proceso permanente e interactivo con la finalidad de promover y regular de manera continua y a la vez innovadora el aprendizaje y la retroalimentación, buscando un estudiante reflexivo, capaz de enfrentar por si sólo situaciones nuevas, compartiendo con sus compañeros esas experiencias.



### **Definición operacional**

La definición operacional es el procedimiento por el cual se establecen las dimensiones e indicadores que definen y caracterizan en términos observables y verificables a las variables analizadas, para identificarlas y medirlas (Palella y Martins, 2012). La matriz de operacionalización de variables se encuentra en el anexo 2.

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

**Población:** Una población según Carrasco (2008) es un conjunto de personas de un mismo ámbito espacial y es el lugar donde desarrolló la investigación. Para realizar la presente investigación se propuso realizarla con una población de 46 docentes, cada uno de ellos realizaba su labor en una institución educativa unidocente de la UGEL 13 que está ubicada en Yauyos. La construcción del marco muestral se realizó sobre la base de los siguientes criterios:

**Criterios de inclusión:** Todo docente que desarrollaba su labor académica en una institución unidocente de la provincia de Yauyos, que durante el año 2020 esté dictando clases sin haber pedido permiso por más de dos días.

**Criterios de exclusión:** Todo docente de las IE unidocentes de la provincia de Yauyos, que durante el año 2020 esté dictando clases durante todo el año, pero en el momento de la recolección de datos manifiesto su deseo de no participar en la investigación o que ese día no estaba dictando clases.

#### **Muestra:**

Hernández, et al. (2014), señala: una muestra no probabilística es una muestra dirigida, que consiste en realizar la selección de las unidades de análisis mediante características propias de lo que se desea investigar, priorizando esto a un criterio estadístico que permita la generalización de los resultados.

Dado que cada docente de la población posee las mismas características se consideró una muestra intencional, no probabilística, de treinta (34) docente que laboraron en una institución unidocente en la provincia de Yauyos.

**Unidad de Análisis.** - Todo docente que desarrolló su labor académica en una

institución educativa unidocente, estos docentes cumplieron con los criterios planteados, además de que la institución educativa estuvo ubicada en la provincia de Yauyos.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

El proceso de la obtención de la información fue una etapa vital en el desarrollo de la investigación, para esto la investigación se basó en una encuesta elaborada para tal fin. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 210) quien propone que una encuesta es un procedimiento realizado con el fin de recolectar los datos en un solo momento.

Como instrumento para la investigación se utilizó el cuestionario, por ello la primera variable (Planificación curricular) consta de 42 ítems y la segunda variable (Evaluación formativa) consta de 65 ítems. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) consideran que un cuestionario es un recurso utilizado por el investigador con la finalidad de obtener la información o datos relacionados a las variables de interés.

La presente investigación considero los siguientes cuestionarios:

#### **Variable 1: Planificación curricular**

Denominado Cuestionario sobre Planificación curricular cuya autoría le corresponde a Briseño (2016). El cuestionario consta de 42 ítems y su aplicación de forma virtual requirió de cada docente un máximo de 15 minutos, Cada ítem cuenta con 5 alternativas para la respuesta de cada docente, la cual está en una escala Likert, que va desde Nunca (1), Casi Nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5) como valor máximo. Los 42 ítems están divididos en cuatro dimensiones: Dimensión Dominio curricular, Dimensión Planificación Anual, Dimensión Planificación de unidad didáctica y Dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje

#### **Variable 2: Evaluación formativa**

Denominado Cuestionario sobre evaluación formativa cuya autoría le corresponde a Ortega (2015). El cuestionario contó con 65 ítems y su aplicación de forma virtual llevó a cada docente un máximo de 25 minutos, Cada uno de estos 65 ítems contaba con 5 alternativas para su respuesta y se encuentra en

una escala Likert, con posibilidades de respuestas que van desde Totalmente en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), Algunas veces de acuerdo (3), De acuerdo (4), Totalmente de acuerdo (5) como valor máximo. Los 65 ítems estaban clasificados en cinco dimensiones: La dimensión Reguladora, La dimensión Procesal, La dimensión Continua, La dimensión Retroalimentadora y la dimensión Innovadora.

### **3.5. Procedimientos:**

A un grupo de docentes con características similares a la población analizada se le aplicó los instrumentos para realizar una primera evaluación (prueba piloto).

La confiabilidad del instrumento será revisada con la información obtenida por la prueba piloto, con estos resultados se realizarán ajustes a los ítems según lo que se haya encontrado. Con la muestra piloto se cuantificará la confiabilidad de ambos instrumentos. El procedimiento es como sigue:

Se desarrolló una prueba piloto con la finalidad de conocer si los ítems eran entendidos por los docentes, es decir, si contaban con claridad, esta prueba considero una muestra piloto de 15 docentes (equivalente al 50% del tamaño de la muestra) que no pertenecían a la muestra o población analizada en la investigación, pero que tengan características muy similares a ella.

Se consultó a especialistas sobre los temas analizados, a quienes se les solicitó su opinión sobre la aplicabilidad de los instrumentos, analizando la importancia, pertinencia y claridad de los ítems propuestos en los instrumentos. Vara (2015) propone que validez está relacionado al grado en que un instrumento de recolección de datos mide las características de la variable que quiere medir.

Este procedimiento utilizo un file con una carta dirigida a cada experto explicando el tema, las variables y objetivos de la investigación, también se incluye una descripción completa de las variables, en especial su definición conceptual y la Matriz de Operacionalización, finalmente contiene un documento elaborado para la Validez de Contenido, este documento fue llenado y firmado por cada experto.

**Tabla 1**

*Validez de Contenido de la Variable Planificación Curricular por Juicio de Expertos*

N°	Grado Académico	Nombres y Apellidos	Dictamen
1	Magister	Mendoza Gálvez Edgar Ernesto	Aplicable
2	Magister	Ravichagua Bejarano Edmundo Rosini	Aplicable
3	Magister	Suyo Ballarta Curin Rud	Aplicable

La tabla 1 muestra que el instrumento para la variable Planificación Curricular cumple con la pertinencia, relevancia y claridad para ser aplicado en la muestra de investigación.

**Tabla 2**

*Validez de Contenido de la Variable Evaluación Curricular por Juicio de Expertos*

N°	Grado Académico	Nombres y Apellidos	Dictamen
1	Magister	Mendoza Gálvez Edgar Ernesto	Aplicable
2	Magister	Ravichagua Bejarano Edmundo Rosini	Aplicable
3	Magister	Suyo Ballarta Curin Rud	Aplicable

La tabla 2 muestra que el instrumento para la variable Evaluación formativa cumple con la pertinencia, relevancia y claridad para ser aplicado en la muestra de investigación.

3° Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad es el grado en que un instrumento produce resultados coherentes y consistentes. Vara (2015) definió a la confiabilidad o fiabilidad, de la siguiente manera:

Cada pregunta de los cuestionarios utilizados se encuentra en una escala de Likert, por este motivo es que para analizar la confiabilidad se ha utilizado el coeficiente alfa de Cronbach. En la tabla 3 se muestra la clasificación de la confiabilidad según el valor obtenido al calcular el alfa de Cronbach para cada instrumento.

**Tabla 3**

*Clasificación de los resultados de confiabilidad*

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
De 0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
De 0.90 a 1.00	Alta confiabilidad

Fuente: Tomado de Ruiz Bolívar, C. (2002)

Para el estudio piloto se ha considerado una muestra piloto de 15 docentes de instituciones educativas unidocentes, los resultados del estudio piloto permitirán realizar los reajustes necesarios en los instrumentos y en el diseño de muestreo, pero lo más importante es que se puede calcular el coeficiente de alfa de Cronbach para cada variable y las dimensiones de la variable Planificación curricular, estos cálculos se ha realizado mediante el programa estadístico SPSS versión 25. Los resultados. se presentan en la tabla 4 y se puede destacar que los valores de confiabilidad para ambas variables supera 0.9, por ello se concluye que los instrumentos presentan una alta confiabilidad.

**Tabla 4***Clasificación de los resultados de confiabilidad con muestra piloto.*

Variables y dimensiones	N° de ítems	Alfa de Cronbach
Evaluación Formativa	65	0.9722
Planificación curricular	42	0.9734
Dominio Curricular	8	0.8952
Planificación anual	10	0.9069
Planificación De La Unidad Didáctica	8	0.7879
Planificación De La Sesión De Aprendizaje	16	0.9524

**Tabla 5***Clasificación de los resultados de confiabilidad (n=34)*

Variables y dimensiones	N° de ítems	Alfa de Cronbach
Evaluación Formativa	65	0.9737
Planificación curricular	42	0.9314
Dominio Curricular	8	0.7814
Planificación anual	10	0.8429
Planificación De La Unidad Didáctica	8	0.8887
Planificación De La Sesión De Aprendizaje	16	0.8701

En la tabla 5 se puede observar los valores del coeficiente de alfa de Cronbach para cada variable y las dimensiones de la variable Planificación curricular, estos cálculos se ha realizado mediante el programa estadístico SPSS versión 25, los resultados de Alfa de Cronbach en las variables evaluación formativa y planificación curricular resultaron 0.9737 y 0.9314 respectivamente, estos resultados coinciden con el encontrado en el estudio piloto (Tabla 4), lo que significa que los instrumentos presentan una alta confiabilidad. Con relación a

la validez, anexo 3, se aplicó el test de Aiken para analizar la validez de contenido, encontrándose un valor de 100% para todos los ítems de ambos instrumentos, lo que significa que ambos instrumentos cumplen con la pertinencia, relevancia y claridad que requieren los instrumentos.

### 3.6. Método de análisis de datos:

El análisis de resultados de la aplicación de los cuestionarios se realizó en dos etapas, para la primera etapa se realizó mediante las técnicas de estadística descriptiva, y la segunda etapa mediante las técnicas relacionadas a la estadística inferencial.

La parte descriptiva se realizó mediante tablas de una y dos variables, gráficos adecuados para las variables y medidas de resumen como media, varianza o porcentajes según fue necesario.

Para la parte inferencial se realizó primero una prueba de normalidad adecuada a los datos, y según este resultado se aplicó la prueba de correlación de Spearman (desde el punto de vista no paramétrico). Los resultados encontrados fueron interpretados considerando los siguientes criterios:

<p>-1.00 = <i>correlación negativa perfecta</i>. ("A mayor <math>X</math>, menor <math>Y</math>", de manera proporcional. Es decir, cada vez que <math>X</math> aumenta una unidad, <math>Y</math> disminuye siempre una cantidad constante). Esto también se aplica "a menor <math>X</math>, mayor <math>Y</math>".</p> <p>-0.90 = Correlación negativa muy fuerte.</p> <p>-0.75 = Correlación negativa considerable.</p> <p>-0.50 = Correlación negativa media.</p> <p>-0.25 = Correlación negativa débil.</p> <p>-0.10 = Correlación negativa muy débil.</p> <p>0.00 = No existe correlación alguna entre las variables.</p> <p>+0.10 = Correlación positiva muy débil.</p> <p>+0.25 = Correlación positiva débil.</p> <p>+0.50 = Correlación positiva media.</p> <p>+0.75 = Correlación positiva considerable.</p> <p>+0.90 = Correlación positiva muy fuerte.</p> <p>+1.00 = <i>Correlación positiva perfecta</i> ("A mayor <math>X</math>, mayor <math>Y</math>" o "a menor <math>X</math>, menor <math>Y</math>", de manera proporcional. Cada vez que <math>X</math> aumenta, <math>Y</math> aumenta siempre una cantidad constante).</p>
---

Figura 1 Niveles de correlación, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 305).

### **3.7. Aspectos éticos:**

La investigación con seres humanos (Gaudlitz, 2008) plantea problemas de valores relacionados a una serie de requisitos que permiten desarrollar una investigación ética, sin embargo, en los últimos años el mundo occidental no ha estado libre de abusos en el tema de investigación, por ello las normas internacionales que rigen la ética han aparecido después como respuesta a estas transgresiones. Por ello el investigador para un desarrollo adecuado de la investigación ha realizado las coordinaciones necesarias con las autoridades la UGEL 13 de Yauyos, garantizando el anonimato de todos los participantes en la investigación, a quienes se les ha informado como se utilizó la información recolectada y de qué manera esto ayuda con el mejor desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

El investigador se compromete que toda la información recolectada en la investigación ha sido procesada en su forma original, sin adulteraciones.



#### IV. RESULTADOS

##### Resultados descriptivos

Para el logro de los objetivos se recopiló los datos de una muestra de 34 profesores de las instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13 de Yauyos, entre los principales resultados se tiene:

**Tabla 6**

*Resultados de la variable Planificación curricular de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

Nivel	N	%
Muy alto	16	47.06
Alto	8	23.53
Medio	5	14.71
Bajo	2	5.88
Muy bajo	3	8.82
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100.00</b>

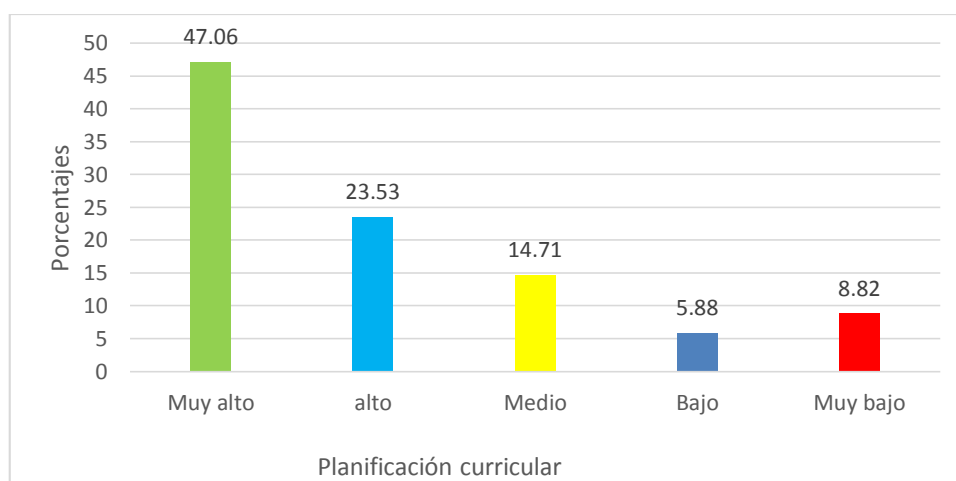


Figura 2 Resultados de la variable Planificación curricular de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.

Según lo observado en la tabla 6 y figura 2 se puede describir los siguientes resultados: el 47.06% (16) de los docentes ha sido clasificados en un nivel muy alto de planificación curricular, el 23.53% (8) de los docentes resulto

clasificado en un nivel alto de planificación curricular, el 14.71% (5) de los docentes en un nivel medio de planificación curricular, el 5.88% (2) en el nivel bajo, el 8.82% (3) de los docentes en un nivel muy bajo de planificación curricular.

**Tabla 7**

*Resultados de la variable Planificación Curricular en la dimensión dominio curricular de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

<i>Nivel</i>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Muy alto</b>	18	52.94
<b>alto</b>	10	29.41
<b>Medio</b>	2	5.88
<b>Bajo</b>	3	8.82
<b>Muy bajo</b>	1	2.94
<b>Total</b>	34	100.00

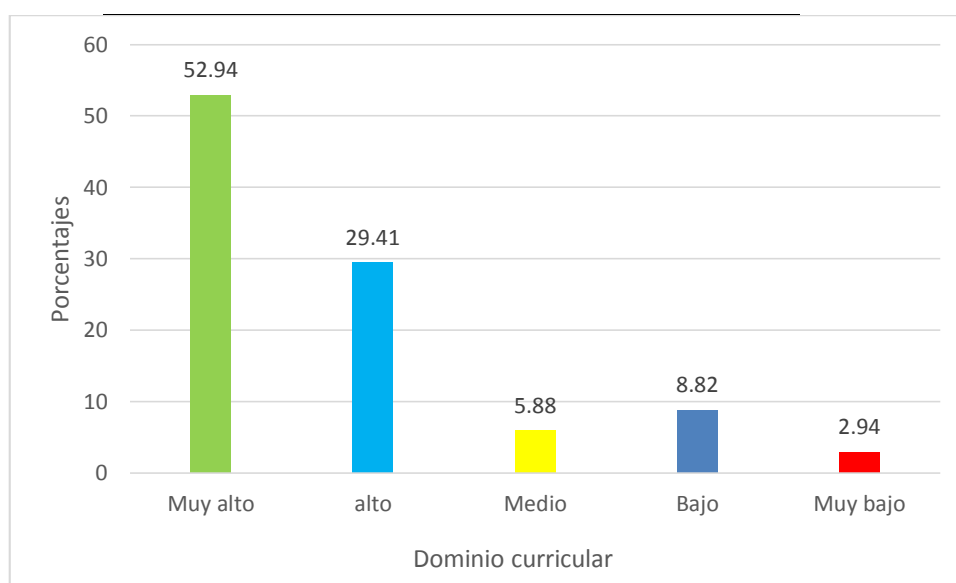


Figura 3 Planificación curricular en la dimensión dominio curricular de los docentes

Según lo observado en la tabla 7 y figura 3, la variable Planificación curricular

en la dimensión dominio curricular se describe los siguientes resultados: el 52.94% (18) de los docentes ha sido clasificados en un nivel muy alto, el 29.41% (10) de los docentes fue clasificado en un nivel alto, el 5.88% (2) en un nivel medio, el 8.82% (3) en el nivel bajo y el 2.94% (1) en el nivel muy bajo.

**Tabla 8**

*Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación anual de los docentes de una institución educativa de la UGEL*

13.

Nivel	n	%
<b>Muy alto</b>	23	67.65
<b>alto</b>	9	26.47
<b>Medio</b>	2	5.88
<b>Bajo</b>	0	0.00
<b>Muy bajo</b>	0	0.00
<b>Total</b>	34	100.00

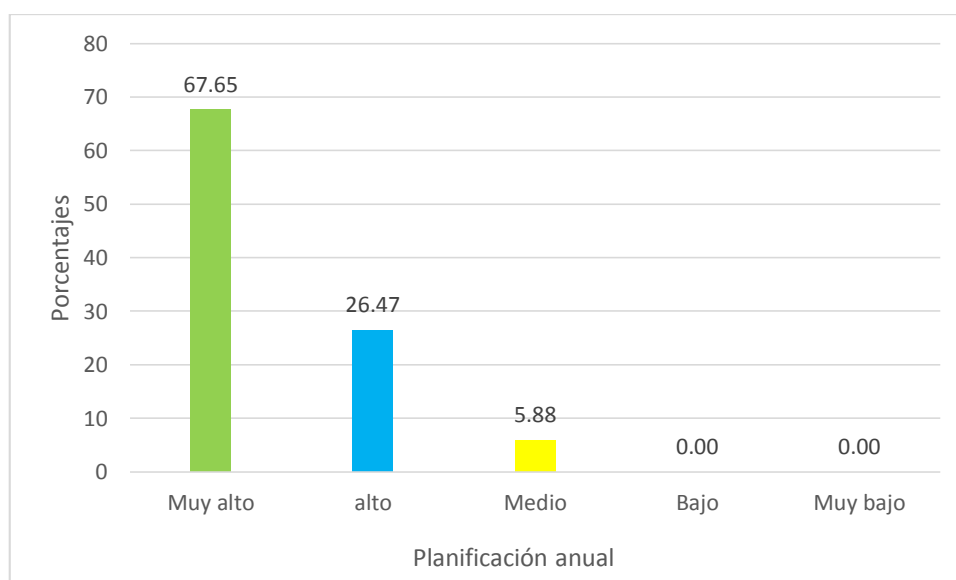


Figura 4 Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación anual de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.

Según el resultado de la tabla 8 y figura 4, la variable Planificación curricular en la dimensión planificación anual se describe los siguientes resultados: el 67.65% (23) de los docentes ha sido clasificados en un nivel muy alto, el 26.47% (9) fue clasificado en un nivel alto, el 5.88% (2) en un nivel medio, ningún docente fue clasificado en el nivel y tampoco en el nivel muy bajo.

### Tabla 9

*Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la unidad didáctica de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

Nivel	n	%
<b>Muy alto</b>	17	50.00
<b>alto</b>	8	23.53
<b>Medio</b>	3	8.82
<b>Bajo</b>	2	5.88
<b>Muy bajo</b>	4	11.76
<b>Total</b>	34	100.00

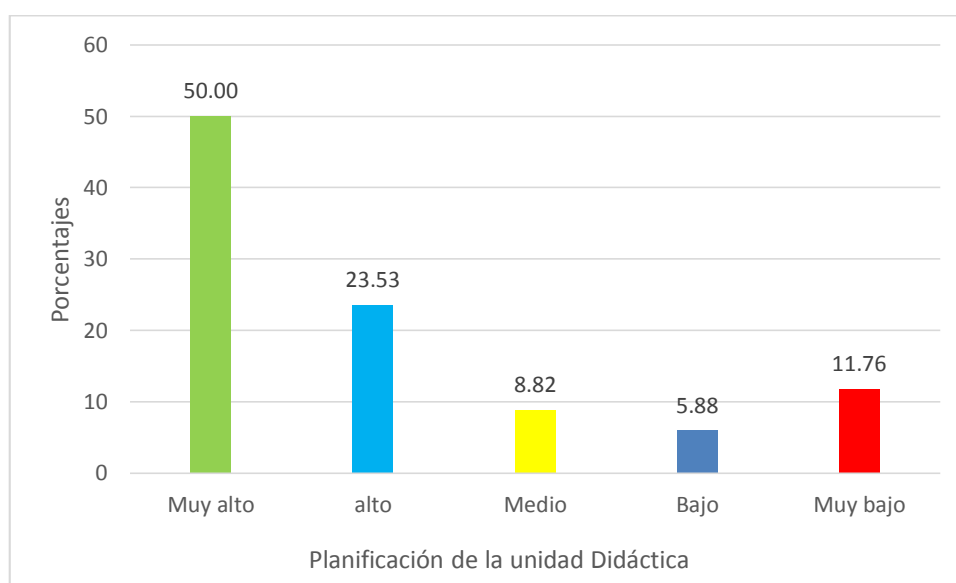


Figura 5 Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión

planificación de la unidad didáctica de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.

Según el resultado de la tabla 9 y figura 5 y para la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la unidad didáctica se puede describir los siguientes resultados: el 50% (17) de los docentes ha sido clasificados en un nivel muy alto, el 23.53% (8) fue clasificado en un nivel alto, el 8.82% (3) en un nivel medio, el 5.887% (2) en el nivel bajo, el 11.76% (4) de los docentes en un nivel muy bajo.

**Tabla 10**

*Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión*

*planificación de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

Nivel	n	%
<b>Muy alto</b>	19	55.88
<b>alto</b>	9	26.47
<b>Medio</b>	3	8.82
<b>Bajo</b>	0	0.00
<b>Muy bajo</b>	3	8.82
<b>Total</b>	34	100.00

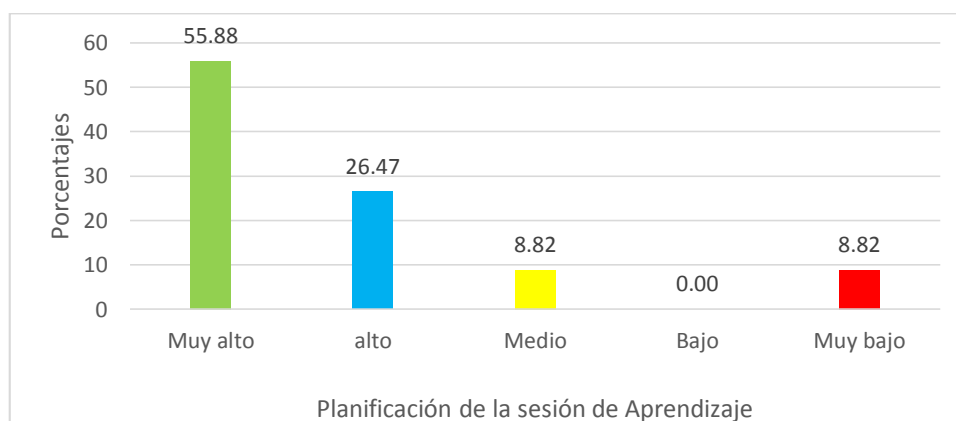


Figura 6 Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la sesión de aprendizaje de los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.

Según el resultado de la tabla 10 y figura 6 y para la variable Planificación curricular en la dimensión planificación de la sesión de aprendizaje se describe los siguientes resultados: el 55.88% (19) de los docentes ha sido clasificados en un nivel muy alto, el 26.47% (9) fue clasificado en un nivel alto, el 8.82% (3) en un nivel medio, ningún docente en el nivel bajo, el 8.82% (3) de los docentes en un nivel muy bajo.

**Tabla 11**

*Resultados de la variable Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13*

Nivel	n	%
Alto	21	61.76
Medio	13	38.24
Bajo	0	0.00
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100.00</b>

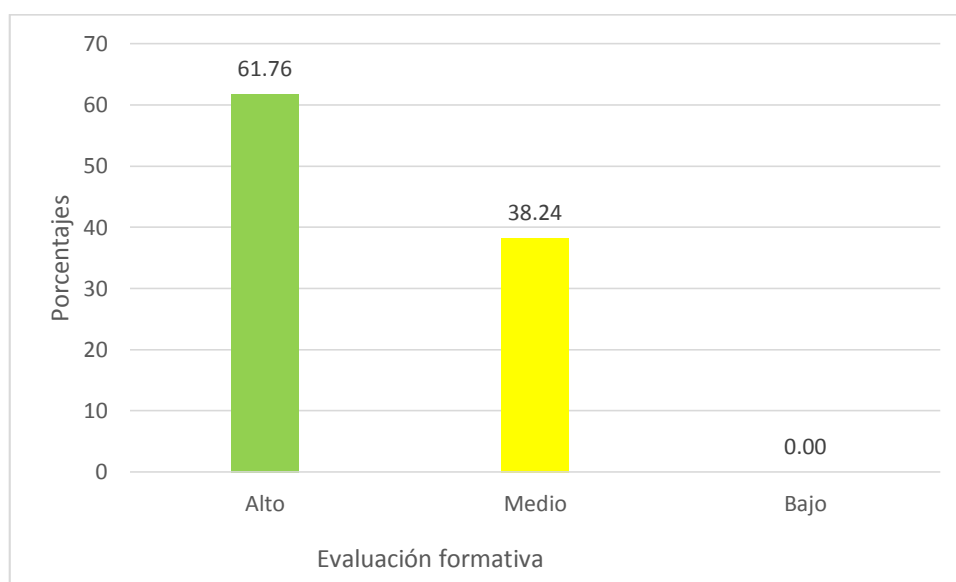


Figura 7 Resultados de la variable Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.

Según el resultado de la tabla 11 y figura 7 y para la variable Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa unidocente se

encontró que los siguientes resultados: el 61.76% (21) de los docentes tienen un alto nivel de uso de la evaluación formativa, el 38.24% (13) de los docentes fue clasificado en un nivel medio de uso de la evaluación formativa, ningún docente manifestó un bajo uso de evaluación formativa.

### Resultado bivariado

**Tabla 12**

*Resultados de la variable Planificación curricular y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

Planificación curricular	Evaluación Formativa			Total	Rho de Spearman
	Bajo	Medio	Alto		
Muy bajo	0.0%	8.8%	0.0%	8.8%	Rho=0,589 Sig=0,000
Bajo	0.0%	0.0%	5.9%	5.9%	
Medio	0.0%	8.8%	5.9%	14.7%	
Alto	0.0%	8.8%	14.7%	23.5%	
Muy alto	0.0%	11.8%	35.3%	47.1%	
<b>Total</b>	<b>0.0%</b>	<b>38.2%</b>	<b>61.8%</b>	<b>100.0%</b>	

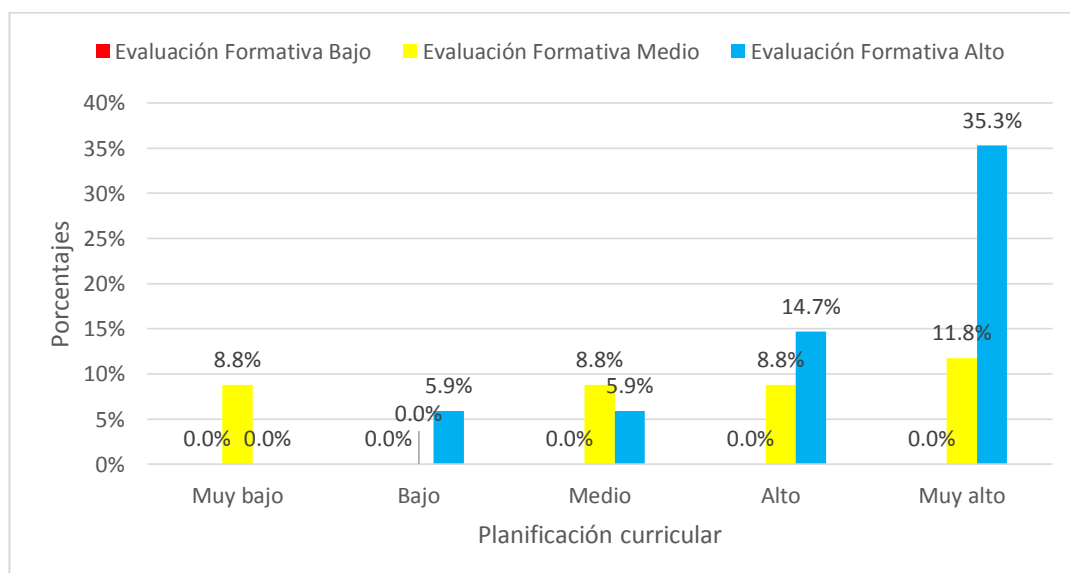


Figura 8 Resultados de las variables Planificación curricular y Evaluación formativa de los docentes.

La tabla 12 y Figura 8 muestran el comportamiento conjunto de las variables Planificación curricular y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13, se identificó un nivel de correlación directa ( $Rho=0.589$ ) y significativa ( $Sig=0.000<0.05$ ), donde se puede destacar que el 35.3% de los docentes presento un nivel muy alto de planificación curricular y un alto nivel de uso de la evaluación formativa.

**Tabla 13**

*Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

Dominio Curricular	Evaluación Formativa			Total	Rho de Spearman
	Bajo	Medio	Alto		
Muy bajo	0.0%	2.9%	0.0%	2.9%	Rho=0,517 Sig=0,002
Bajo	0.0%	2.9%	5.9%	8.8%	
Medio	0.0%	2.9%	2.9%	5.9%	
Alto	0.0%	17.6%	11.8%	29.4%	
Muy alto	0.0%	11.8%	41.2%	52.9%	
Total	0.0%	38.2%	61.8%	100.0%	

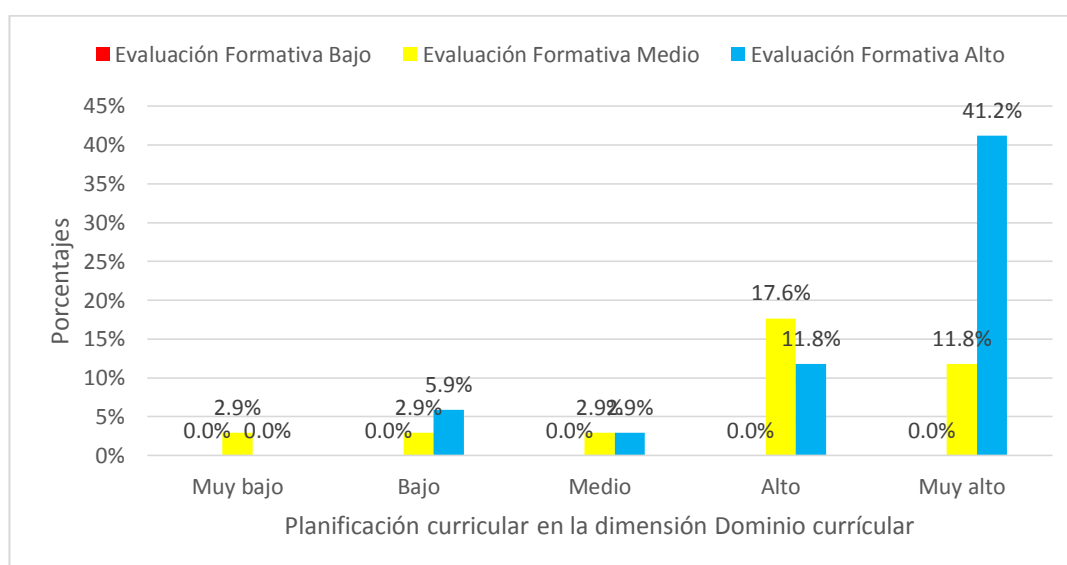


Figura 9 Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y Evaluación formativa por los docentes.



La tabla 13 y Figura 9 muestran el comportamiento de las variables Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y Evaluación formativa de los docentes de una institución educativa unidocente de la UGEL 13, , se identificó un nivel de correlación directa ( $Rho=0.517$ ) y significativa ( $Sig=0.002<0.05$ ), donde se puede destacar que el 41.2% de los docentes presento un nivel muy alto de planificación curricular en la dimensión Dominio curricular y un alto nivel de uso de la evaluación formativa.

**Tabla 14**

*Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

Planificación anual	Evaluación Formativa			Total	Rho de Spearman
	Bajo	Medio	Alto		
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	Rho=0,592 Sig=0,000
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
Medio	0.0%	5.9%	0.0%	5.9%	
Alto	0.0%	11.8%	14.7%	26.5%	
Muy alto	0.0%	20.6%	47.1%	67.6%	
Total	0.0%	38.2%	61.8%	100.0%	

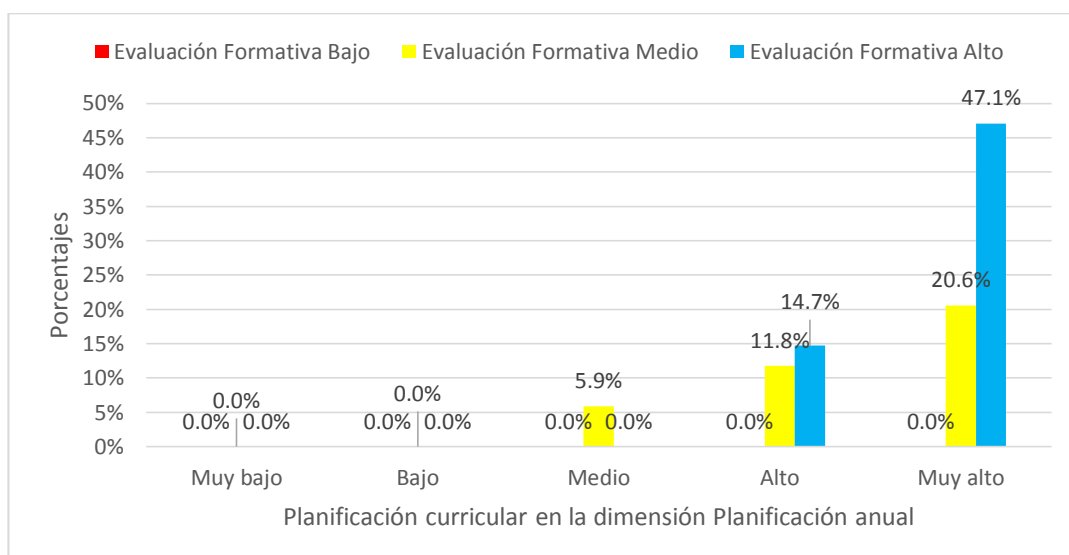


Figura 10 Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y Evaluación formativa por los docentes.

La tabla 14 y Figura 10 muestran el comportamiento de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa unidocente de la UGEL 13, se identificó un nivel de correlación directa ( $Rho=0.592$ ) y significativa ( $Sig=0.000<0.05$ ), donde se puede destacar que el 47.1% de los docentes presento un nivel muy alto de planificación curricular en la dimensión Planificación anual y un alto nivel de evaluación formativa.

### Tabla 15

*Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión*

*Planificación de la Unidad Didáctica y Evaluación formativa por los docentes*

*de una institución educativa de la UGEL 13.*

Planificación de la Unidad Didáctica	Evaluación Formativa				Rho de Spearman
	Bajo	Medio	Alto	Total	
Muy bajo	0.0%	8.8%	2.9%	11.8%	Rho=0,412 Sig=0,015
Bajo	0.0%	2.9%	2.9%	5.9%	
Medio	0.0%	2.9%	5.9%	8.8%	
Alto	0.0%	5.9%	17.6%	23.5%	
Muy alto	0.0%	17.6%	32.4%	50.0%	
Total	0.0%	38.2%	61.8%	100.0%	

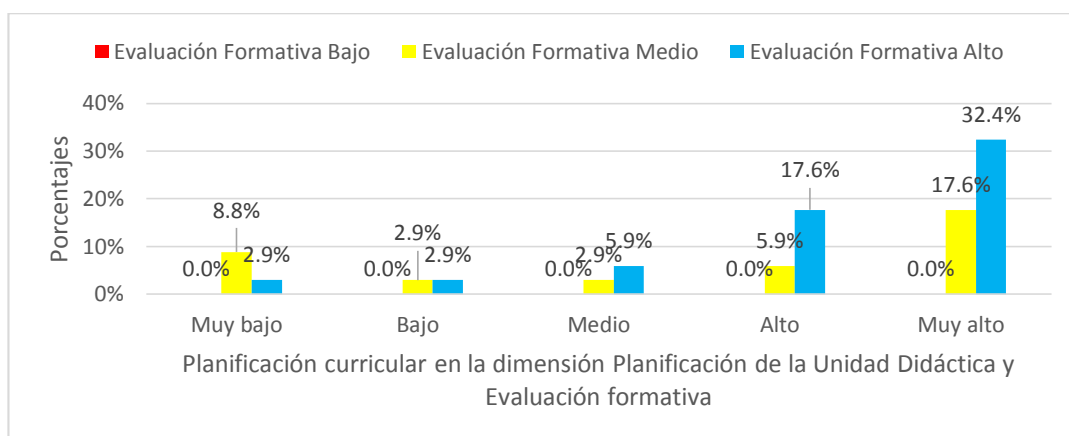


Figura 11 Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Unidad Didáctica y Evaluación formativa por los docentes.

La tabla 15 y Figura 11 muestran el comportamiento de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Unidad Didáctica y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13, se identificó un nivel de correlación directa ( $Rho=0.412$ ) y significativa ( $Sig=0.015<0.05$ ), donde se puede destacar que el 32.4% de los docentes presento un nivel muy alto de planificación curricular en la dimensión Planificación de la Unidad Didáctica y un alto nivel de evaluación formativa.

### Tabla 16

*Resultados de la variable Planificación curricular en la dimensión*

*Planificación de la Sesión de Aprendizaje y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13.*

Planificación de la Sesión de Aprendizaje	Evaluación Formativa			Total	Rho de Spearman
	Bajo	Medio	Alto		
Muy bajo	0.0%	8.8%	0.0%	8.8%	Rho=0,560 Sig=0,001
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	
Medio	0.0%	2.9%	5.9%	8.8%	
Alto	0.0%	11.8%	14.7%	26.5%	

Muy alto	0.0 %	14.7 %	41.2 %	55.9%
Total	0.0 %	38.2 %	61.8 %	100.0 %

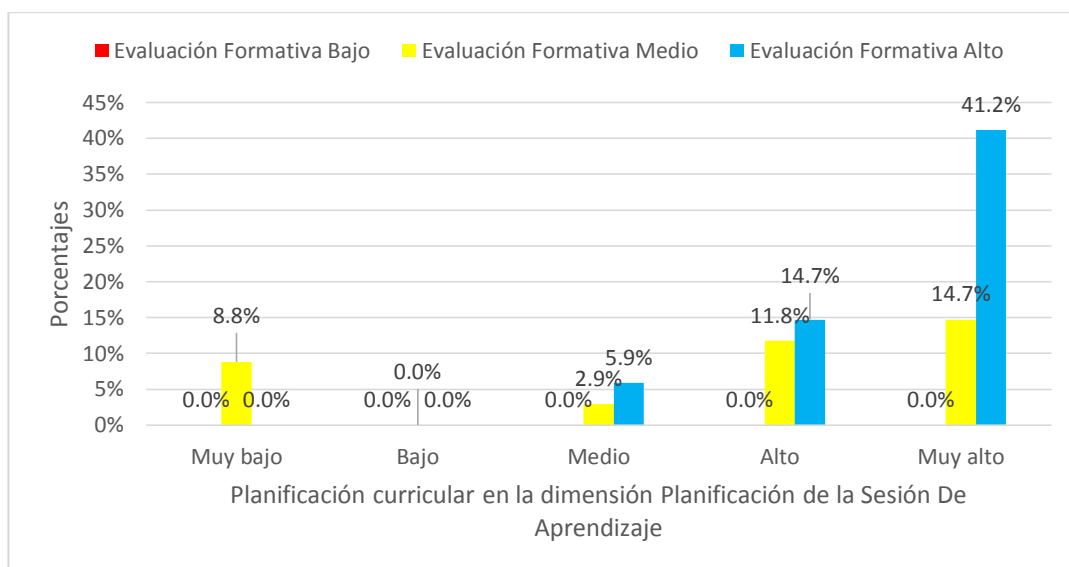


Figura 12 Resultados de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Sesión de Aprendizaje y Evaluación formativa por los docentes.

La tabla 16 y Figura 12 muestran el comportamiento de las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación de la Sesión de Aprendizaje y Evaluación formativa por los docentes de una institución educativa de la UGEL 13, se identificó un nivel de correlación directa ( $Rho=0.560$ ) y significativa ( $Sig=0.001<0.05$ ) donde se puede destacar que el 41.2% de los docentes presento un nivel muy alto de planificación curricular en la dimensión Planificación de la Sesión de Aprendizaje y un alto nivel de evaluación formativa.

### Parte inferencial

#### Tabla 17

*Prueba de normalidad de las variables y dimensiones*

	Shapiro-Wilk			Distri bució n
	Estad ístico	gl	Sig.	

<b>Evaluación Formativa</b>	,894	34	,003	No normal
<b>Planificación curricular</b>	,876	34	,001	No normal
Dominio Curricular	,809	34	,000	No normal
Planificación anual	,798	34	,000	No normal
Planificación De La Unidad Didáctica	,743	34	,000	No normal
Planificación De La Sesión De Aprendizaje	,776	34	,000	No normal

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Hipótesis nula: Se cumple el requisito de normalidad en los datos.

Hipótesis alterna: No Se cumple el requisito de normalidad en los datos.

Para analizar la relación entre las variables y sus dimensiones se ha realizado primero una prueba de normalidad de los datos, por ser una muestra de 34 datos se ha considerado la prueba normalidad de Shapiro-Wilk, y dado que los valores de Sig son menores que 0.05 se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna, con ello se concluye que no se cumple el requisito de normalidad, para probar la relación entre las variables se consideró la prueba de correlación de Spearman.

### Prueba de hipótesis

i. Función de Prueba

La distribución de los datos en las variables analizadas es no normal (tabla 17), para analizar la relación entre las variables se aplicó la prueba no paramétrica del coeficiente de correlación de Spearman.

ii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es menor que  $\alpha = 0.05$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada “Sig” es mayor que  $\alpha = 0.05$ .

iii. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

iv. Hipótesis general

Existe relación significativa entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

Hipótesis Estadística

$H_0$ : No Existe relación significativa entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

$H_1$ : Existe relación significativa entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

**Tabla 18**

*Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación curricular y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.*

			Planificación Curricular	Evaluación formativa
Rho de Spearman	Planificación Curricular	Coeficiente de correlación	1,000	,589
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Evaluación Formativa	N	34	34
		Coeficiente de correlación	,589	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.

---

En la tabla 18 se observa que existe relación entre ambas variables.

### **Conclusión**

Como el valor de significación observado del coeficiente de correlación de Spearman fue  $p = 0.000$ , que es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se rechaza la hipótesis nula. Esto significa que existe relación significativa entre las variables planificación curricular y la evaluación formativa de los docentes de instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13- Yauyos.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna, se puede concluir que se cumple la hipótesis general.

#### **i. Función de Prueba**

Se realizó por medio del coeficiente de correlación de Spearman, ya que ambas variables no presentan normalidad en los datos (Tabla 17).

#### **ii. Regla de decisión**

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es menor que  $\alpha = 0.05$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es mayor que  $\alpha = 0.05$ .

#### **iii. Nivel de Significación**

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

### **Hipótesis específica 1**

Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

### **Hipótesis Estadística**

$H_0$ : No Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la

dimensión dominio curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

H<sub>1</sub>: Si Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión dominio curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

### Tabla 19

*Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación curricular en la dimensión dominio curricular y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa*

			Dominio curricular	Evaluación formativa
Rho de Spearman	Dominio Curricular	Coeficiente de correlación	1,000	,517*
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	34	34
	Evaluación Formativa	Coeficiente de correlación	,517*	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	34	34

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

Como se observa en la tabla 19, existe relación entre las variables planificación curricular en la dimensión dominio curricular y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.

### Conclusión

Como el valor de significación observado del coeficiente de correlación de Spearman resulto  $p = 0.002$ , menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se debe rechazar la hipótesis nula. Esto significa que existe relación significativa entre las variables planificación curricular en la dimensión dominio curricular y evaluación formativa de los docentes de instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13- Yauyos.



Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna, se puede concluir que se cumple la hipótesis específica 1.

#### i. Función de Prueba

Se realizó por medio del coeficiente de correlación de Spearman, ya que ambas variables no presentan normalidad en los datos (Tabla 17).

#### ii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es menor que  $\alpha = 0.05$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es mayor que  $\alpha = 0.05$ .

#### iii. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

### **Hipótesis específica 2**

Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

#### Hipótesis Estadística

$H_0$ : No Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

$H_1$ : Si existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

### **Tabla 20**

*Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación*

*curricular en la dimensión planificación anual y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.*

			planificación anual	Evaluación formativa
Rho de Spear man	Planificación Anual	Coeficiente de correlación	1,000	,592
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	34	34
	Evaluación Formativa	Coeficiente de correlación	,592	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	34	34

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

Como se observa en la tabla 20, existe relación entre las variables Planificación curricular en la dimensión Planificación anual y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las instituciones educativas Unidocente de la UGEL 13 Yauyos 2020.

### **Conclusión**

Como el valor de significación observado del coeficiente de correlación de Spearman resulto  $p = 0.000$  que es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se rechaza la hipótesis nula. Esto significa que existe relación significativa entre las variables planificación curricular en la dimensión planificación anual y la evaluación formativa de los docentes de instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13- Yauyos.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna, se puede concluir que se cumple la hipótesis específica 2.

i. Función de Prueba

Se realizó por medio del coeficiente de correlación de Spearman, ya que ambas variables no presentan normalidad en los datos (ver tabla 17).

ii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es menor que  $\alpha = 0.05$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es mayor que  $\alpha = 0.05$ .

iii. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

### **Hipótesis específica 3**

Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

### **Hipótesis Estadística**

$H_0$ : No Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

$H_1$ : Si Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

**Tabla 21**

*Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa*

			Planificación de unidad didáctica	Evaluación formativa
Rho de Spearman	Planificación de unidad didáctica	Coefficiente de correlación	1,000	,412*
		Sig. (bilateral)	.	,015
	Evaluación Formativa	N	34	34
		Coefficiente de correlación	,412*	1,000
		Sig. (bilateral)	,015	.
		N	34	34

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

Como se observa en la tabla 21, existe relación entre las variables planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.

### **Conclusión**

Como el valor de significación observado del coeficiente de correlación de Spearman resulto  $p = 0.015$  que es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se rechaza la hipótesis nula. Esto significa que existe relación significativa entre las variables planificación curricular en la dimensión Planificación de unidad didáctica y evaluación formativa de los docentes de instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13- Yauyos.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna, se puede concluir que se cumple la hipótesis específica 3.

i. Función de Prueba

Se realizó por medio del coeficiente de correlación de Spearman, ya que ambas variables no presentan normalidad en los datos (ver tabla 17).

ii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es menor que  $\alpha = 0.05$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada "Sig" es mayor que  $\alpha = 0.05$ .

iii. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### **Hipótesis específica 4**

Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

#### **Hipótesis Estadística**

$H_0$ : No Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

$H_1$ : Si Existe relación significativa entre la Planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las II.EE. unidocentes de la UGEL 13 Yauyos 2020.

**Tabla 22**

*Prueba de la correlación de Spearman para las variables planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.*

			Planificació n de la sesión de aprendizaje	Evaluació n formativa
Rho	Planificación de la	Coeficiente de	1,000	,560*
de	sesión de	correlación		
Spear	aprendizaje	Sig. (bilateral)	.	,001
man		N	34	34
	Evaluación	Coeficiente de	,560*	1,000
	Formativa	correlación		
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	34	34

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

Como se observa en la tabla 22, existe relación entre las variables planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y evaluación formativa de los docentes de una institución educativa.

### **Conclusión**

Como el valor de significación observado del coeficiente de correlación de Spearman resulto  $p = 0.001$  que es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se rechaza la hipótesis nula. Esto significa que existe relación significativa entre las variables planificación curricular en la dimensión Planificación de la sesión de aprendizaje y evaluación formativa de los docentes de instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13- Yauyos.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna, se puede concluir que se cumple la hipótesis específica 4.

## V. DISCUSIÓN

Para el desarrollo de la presente investigación se consideró una muestra de 34 docentes y como principal objetivo se propuso determinar cómo se relaciona la variable planificación curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de una institución educativa unidocente de la provincia de Yauyos, con relación a la variable evaluación formativa se encontró que el 61.76% (21) de los docentes tienen un alto nivel de uso de la evaluación formativa, el 38.24% (13) de los docentes fue clasificado en un nivel medio de uso de la evaluación formativa, ningún docente manifestó un bajo uso de evaluación formativa. Un resultado muy similar encontró Ortega (2015) en su investigación sobre docentes de del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa, quien encontró que el 60% de docentes mostro un alto nivel de uso de la evaluación formativa, el 37.9% de los docentes fue clasificado en un nivel medio de uso de la evaluación formativa y solo un 2.10% de los docentes manifestó un bajo uso de evaluación formativa. Como se puede observar en esta investigación los docentes tienen una tendencia a un mayor uso de evaluación formativa a pesar que eso significa un mayor trabajo, por ejemplo Galora y Salazar (2017) encontraron que tres de diez profesores consultados indicaron que la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes en aquellas clases numerosas (30 a 35 alumnos) es muy ardua ya que se debe realizar un seguimiento y retroalimentación individual y permanente, en especial con los alumnos de bajo rendimiento. Clark (2011) destaca que la evaluación formativa desarrolla en los estudiantes una profunda comprensión de su aprendizaje destacando que la retroalimentación y la capacidad de respuesta cultural se incorporan efectivamente como características centrales en la evaluación formativa. Furtak (2016) realizó un estudio con nueve docentes durante tres años para mostrar la importancia de la evaluación formativa y como esta se puede dar en el aula así también en la labor del docente, en sus resultados destaca que este trabajo de tres años ayudo a los docentes en el desarrollo de sus habilidades de evaluación formativa y en un mejor aprendizaje de los estudiantes. La importancia de un docente bien preparado en temas de evaluación formativa también se puede encontrar en el trabajo de Romero-

Martín (2017) que sobre una base de 1.243 estudiantes, 487 egresados y 345 profesores de un total de 24 Universidades de España encontró una relación muy importante, en términos de evaluación, al par profesores-estudiantes.

La importancia de la evaluación formativa también lo expresa López-Pastor & Sicilia-Camacho (2017) quien concluye que la evaluación formativa está compuesta por procedimientos que desarrollan los docentes para que los estudiantes mejoren su aprendizaje, de esta forma el estudiante puede modificar su comprensión y autorregularla, por ello la evaluación formativa es un proceso importante que involucra al estudiante en la práctica de evaluación y aprendizaje, mediante un proceso colaborativo entre el profesor y estudiantes. Del mismo modo McMillan (2007) describe a la evaluación formativa como una forma de retroalimentación que el docente brinda al estudiante, las cuales están dirigidas a mejora de aprendizaje, dicha retroalimentación se debe brindar según las necesidades que presente cada estudiante. Para Watts (2017) la evaluación formativa contribuye directamente con el proceso de aprendizaje, en otras palabras, ayuda al estudiante a comprender con exactitud lo que está aprendiendo.

Cabe señalar que los docentes de las instituciones educativas unidocentes mostraron un nivel de planificación curricular de alto a muy alto (70.59% que equivale a 24 docentes), solo 5 docentes (14.70%) mostraron un nivel bajo o muy bajo de planificación curricular, si bien, la mayoría de los docentes evidencian un buen manejo de la planificación curricular, este manejo puede mejorar, Un resultados similares se encontró en el trabajo de Briseño(2019) donde se evidencia que el 66% de los docentes mostraron un alto o muy alto nivel de planificación curricular, así también, el 17% de los docentes manifestó un nivel bajo o muy bajo de planificación curricular, otro resultado se puede encontrar en la investigación de Quintana (2019) logro demostrar que el 100% de los docentes de Escuela Vicente Rocafuerte Mocache en Ecuador siempre aplican una adecuada planificación curricular. También Zamora (2019) encontró que el 50% (25) de los docentes presentan un alto nivel de planificación curricular, el 30% (15) de los docentes evidencio



un nivel medio de planificación curricular y el 20% (10 un bajo nivel de planificación curricular

Con relación a las dimensiones de la variable planificación curricular, en la presente investigación se encontró lo siguientes: En dominio curricular, el 52.94% de los docentes consideran que la dimensión está en el nivel muy alto y un 29.11% que está en el nivel alto, En planificación anual, el 67.65% lo percibe en el nivel muy alto, un 26.47% considera que se encuentra en el nivel alto. En planificación de la unidad didáctica, el 50.00% consideran que está en el nivel muy alto y el 23.53% en el nivel bajo. En lo que concierne a la planificación de la sesión de aprendizaje un 55.88% considera que está en el nivel muy alto, el 26.47% que está en el nivel alto. Con respecto a esto se puede destacar que Briseño (2019) encontró los siguientes resultados en relación a las dimensiones de la planificación curricular: En el dominio curricular, el 50% de los docentes consideran que la dimensión está en el nivel muy alto y un 43% que está en el nivel alto. En planificación anual, el 50% lo percibe en el nivel muy alto, un 27% considera que se encuentra en el nivel alto. En planificación de la unidad didáctica, el 50% consideran que está en el nivel muy bajo y el otro 50% en el nivel bajo. En lo que concierne a la planificación de la sesión de aprendizaje un 47% considera que está en el nivel muy alto, el 23% que está en el nivel medio, se puede destacar que los resultados de la presente investigación y los encontrados en el trabajo de Briseño tienen cierto parecido en las dimensiones dominio curricular y planificación anual, con respecto a las dimensiones de la planificación curricular Zamora (2019) en su trabajo con 50 docentes encontró que ellos perciben estas dimensiones de la siguiente manera: para la dimensión metodología destaca que el 32% de los docentes queda ubicado en el nivel bajo y el 40% se ubica en el nivel alto. En cuanto a la dimensión programación curricular, el 62% de los docentes está ubicado en el alto, para la dimensión sesión de aprendizaje el 60% de los docentes queda ubicado en el alto, finalmente para la dimensión evaluación el 64% de los docentes queda ubicado en el alto

Agüero (2016) en su estudio sobre 140 estudiantes demostró que

existe una relación directa y significativa (Rho de Spearman= 0.556 y Sig. = 0,049) entre las variables de evaluación formativa y aprendizaje por competencias en los estudiantes, en la presente investigación se ha demostrado que existe una relación directa y significativa entre las variables planificación curricular y la evaluación formativa de los docentes de instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13- Yauyos (Rho de Spearman= 0.589 y Sig. = 0,000)

En la búsqueda bibliográfica que se realizó para esta investigación no se han encontrado estudios previos que relacionen las variables planificación curricular y la evaluación formativa, sin embargo, en esta investigación se ha evidenciado la importancia de la evaluación formativa y como su aplicación está relacionada con una buena planificación curricular. Como resultado de este análisis se muestra a continuación la relación de las dimensiones de la planificación curricular y la evaluación formativa: la dimensión dominio curricular y evaluación formativa mostraron una relación directa y significativa (Rho=,517 y Sig=,002<0.05), la dimensión planificación anual y evaluación formativa también resulto directa y significativa (Rho=,592 y sig=,000<0.05), la dimensión planificación de unidad didáctica y evaluación formativa también resulto directa y significativa (Rho=,412 y sig=0.015<0.05) del mismo modo la relación de la dimensión planificación de la sesión de aprendizaje y evaluación formativa (Rho=,560 y sig=0.001<0.05).

## VI. CONCLUSIONES

**Primero:** Los resultados de la prueba de correlación de Spearman ( $Rho=0.589$  y  $Sig=0.00<0.05$ ) han permitido identificar una relación significativa entre la Planificación Curricular y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las instituciones educativas unidocente de la UGEL 13 Yauyos, es decir, al término de la investigación se puede evidenciar que cuando los docentes presentan un mejor nivel de planificación curricular es mejor la evaluación formativa aplicada por los docentes de las instituciones educativas unidocentes.

**Segundo** Los resultados de la prueba de correlación de Spearman ( $Rho=0.517$  y  $Sig=0.002<0.05$ ) han permitido identificar que existe una relación significativa entre la Planificación curricular, en la dimensión dominio curricular, y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las instituciones educativas unidocente de la UGEL 13 Yauyos 2020, es decir, a un mejor dominio curricular es mejor la evaluación formativa aplicada por los docentes de la instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13 de Yauyos.

**Tercero** Los resultados de la prueba de correlación de Spearman ( $Rho=0.592$  y  $Sig=0.000<0.05$ ) han permitido identificar que existe una relación significativa entre la Planificación curricular, en la dimensión Planificación anual, y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las instituciones educativas unidocente de la UGEL 13 Yauyos 2020, es decir, a un mejor dominio de la Planificación anual es mejor la evaluación formativa aplicada por los docentes de la instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13 de Yauyos.

**Cuarto** Los resultados de la prueba de correlación de Spearman ( $Rho=0.412$  y  $Sig=0.015<0.05$ ) han permitido identificar que existe una relación significativa entre la Planificación curricular, en la dimensión Planificación de unidad didáctica, y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las

instituciones educativas unidocente de la UGEL 13 Yauyos 2020, es decir, a un mejor dominio de la Planificación de unidad didáctica es mejor la evaluación formativa aplicada por los docentes de la instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13 de Yauyos.

**Quinto** Los resultados de la prueba de correlación de Spearman ( $Rho=0.560$  y  $Sig=0.001<0.05$ ) han permitido identificar que existe una relación significativa entre la Planificación curricular, en la dimensión Planificación curricular, y la evaluación formativa aplicada por los docentes de las instituciones educativas unidocente de la UGEL 13 Yauyos 2020, es decir, a un mejor dominio de la Planificación curricular es mejor la evaluación formativa aplicada por los docentes de la instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13 de Yauyos.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primero** Se recomienda fortalecer la planificación curricular y evaluación formativa de los docentes de las instituciones educativas unidocentes de la UGEL 13 teniendo en cuenta los resultados de la tesis.

**Segundo** Se recomienda coordinar con las autoridades de la UGEL 13 una serie de capacitaciones virtuales para mejorar el dominio curricular de los docentes y mediante esto fortalecer la evaluación formativa.

**Tercero** Se recomienda coordinar con las autoridades de la UGEL 13 una serie de capacitaciones virtuales para fortalecer la planificación anual de los docentes y mediante esto fortalecer la evaluación formativa.

**Cuarto** Se recomienda coordinar con las autoridades correspondientes dar las pautas para que los docentes puedan mejorar la planificación de cada unidad didáctica incluyendo la evaluación formativa como parte del aprendizaje de los estudiantes.

**Quinto** Se recomienda que, como parte de una buena planificación de la sesión de aprendizaje, los docentes deben considerar la aplicación de técnicas de evaluación formativa.

## REFERENCIAS

- Agüero, J.** (2016). Tesis. Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en la asignatura de dibujo y diseño gráfico de los estudiantes en la Escuela de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad de San Martín de Porres, Lima 2015. Lima.
- Barrientos, E.** (2019). Tesis. La Evaluación Formativa en Educación Superior: Evaluación Orientada al Aprendizaje y Evaluación Auténtica en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. Valladolid-España.
- Becerra, E., Fernández, A. y Pérez, R.** (2018). Formative evaluation strategies in the language and literature area for high school students. *Revista científica Retos de la Ciencia*, 2(3), 27- 46.
- Bernal, C.** (2010) Metodología De La Investigación. (3ª ed.). México: Pearson Educación
- Briceño, K.** (2019). Tesis. Gestión del acompañamiento pedagógico y planificación curricular docente en instituciones educativas públicas del distrito Víctor Larco-Trujillo, 2019.
- Caisaguano, L.** (2015). Tesis. La planificación estratégica y los estándares en la gestión escolar. Latacunga. Obtenido de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/2391/1/T-UTC-3680.pdf>
- Campas, G., Arumí-Prat, J. y Ramirez, E.** (2016). Effect of using formative assessment techniques on students' grades. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042816309545>
- Casnanzuela, P.** (2013). Tesis. Implementación de un manual planificación curricular. Latacunga.
- Castillo, J., y Molina, P.** (2014). Tesis. Análisis de la formación curricular basado en el enfoque por competencias de los docentes militares. Sangolquí. Obtenido de <https://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/10478/1/T-ESPE-048399.pdf>
- Cauley, K. & Mc Millan, J.** (2010). Formative Assessment Techniques to Support Student Motivation and Achievement. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*. Issues and Ideas, 83(1), 1-6. Recuperado de <https://>

pdfs.semanticscholar.org/442e/04cacceeb9afecb5b6dc52884d69b5adfe5e.pdf

- Cifuentes, L.** (2015). Tesis. Función administrativa del director y la implementación del currículo nacional base. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/43/Cifuentes-Londy.pdf>
- Clark, I.** (2011). Formative Assessment: Policy, Perspectives and Practice. Florida Journal of Educational Administration & Policy. 4(2), 158-180. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.471.7192&rep=rep1&type=pdf>
- Córdoba, T., López, V., y Sebastiani, ¿E.** (2018) Why do I use Formative Evaluation in Physical Education? A Teacher's Autobiographical Account. Estudios Pedagógicos, 44(2), 21 - 38
- Cóndor, D.** (2017). Tesis. "Liderazgo del director y la gestión administrativa en la Institución Educativa José Antonio Encinas UGEL06". Perú.
- Cuba, I.** (2017). Tesis. Estilos de liderazgo y gestión educativa en directivos pedagógicos del distrito de Ventanilla. Lima. Obtenido de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5693/Cuba\\_LI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5693/Cuba_LI.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cuevas, R.** (2013). Gerencia, gestión y liderazgo educativo. Lima, Perú: San Marcos.
- Cunny, K.** (2015). Getting assessment right at the classroom: using formative assessment for decision making. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/283172878\\_Getting\\_assessment\\_right\\_at\\_the\\_classroom\\_level\\_using\\_formative\\_assessment\\_for\\_decision\\_making](https://www.researchgate.net/publication/283172878_Getting_assessment_right_at_the_classroom_level_using_formative_assessment_for_decision_making)
- Flores, M.** (2017). Tesis. Gestión educativa del director y desempeño docente en el IST Amazónico. Tarapoto. Obtenido de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12829/flores\\_fm.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12829/flores_fm.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Furtak, E.** (2016). Teacher formative assessment abilities and their relationship to student learning: findings from four-year intervention study. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s11251-016-9371-3>

- Gallardo, F., Lopez, V. y Carter, ¿B. (2017)** There are formative and shared assessment in Pre-service Teacher Education in Chile? A university students, teacher and graduate perception. *Psychology, Society, & Education*, 9(2), 227-238
- García, K. (2015).** Tesis. Función técnico-pedagógica del director y la actualización docente. Quetzaltenango. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/09/Garcia-Kimberlyn.pdf>.
- Garola, N. & Salazar, M. (2017).** Formative Evaluation and Formative Feedback. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7055209>
- Hamodi, C. (2014).** La evaluación formativa y compartida: un estudio de caso. (Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. España.) Recuperado de [dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/44517.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/44517.pdf)
- Hermosa, L. (2015)** Formative Assessment – Construction for Collaborative Learning in Students of Art and Design. *Education*, 24 (46), 47-72
- Hualman, L. (2018).** Tesis. Planificación curricular y monitoreo pedagógico en instituciones educativas “Cuna Jardín” de la Diócesis de la provincia de Huaura, Lima 2017
- Laruta, H. (2018).** Tesis. Gestión administrativa y la calidad educativa en la Red 27, UGEL 04, Comas-2017. Lima. Obtenido de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/18182/Laruta\\_LH.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/18182/Laruta_LH.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Leanne, O. (2015).** The impact of feedback as formative assessment on student performance. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1111131.pdf>
- López, M. (2001).** Planeación y evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje. Manual del docente. México, Perú: Trillas.
- López, R. (2011).** Nuevo manual del supervisor. Director docente. Volumen 2. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Venezuela: McGraw Hill.
- López-Pastor, V. & Sicilia-Camacho, A. (2017).** Formative and shared assessment in higher education. Lessons learned and challenges for the future, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42:1, 77-97, DOI: 10.1080/02602938.2015.1083535.
- Lorenzana, R. (2012).** Tesis. La evaluación de los aprendizajes basada en



competencias en la enseñanza universitaria, Honduras, Centroamérica.

- Lyon, C.** (2019). Working toward integrated practice: Understanding the interaction among formative assessment strategies. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220671.2018.1514359?journalCode=vjer20>.
- McMillan, J.** (2007). Formative classroom assessment: The Key to improving student achievement. New York: Teachers College
- Marín, L.** (2018). Tesis. Planificación curricular y monitoreo pedagógico en instituciones educativas “Cuna Jardín” de la Diócesis de la provincia de Huaura, Lima 2017. Lima.
- Mestre, J.** (2004). Planificación Deportiva Teoría y Práctica. España: INDE Publicaciones.
- Ministerio de educación** (2017). Cartilla de planificación curricular para Educación Primaria. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartillaplanificacion-curricular.pdf>
- Ñaupá, H., Mejía, E., Noboa, E., y Villagómez, A.** (2013). Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis. Lima-Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ochuot, H.** (2016). Formative assessment as critical pedagogy: A case of business studies. Recuperado de: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10780-018-9341-6>
- Ortega, M.** (2015). Tesis. Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter-Arequipa.
- Pineda, A.** (2014). Planificación curricular: El currículo. Modelos y teorías educativas. Macacay: IUTEPAL.
- Quezada, G.** (2017). Tesis. La evaluación del desempeño docente con relación a la planificación curricular. Guayaquil. Obtenido de <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/9607/1/T-UCSG-POS-MES-68.pdf>.
- Quintana, R.** (2019). Tesis. Gestión educativa y su relación con la planificación curricular de los docentes de la Escuela Vicente Rocafuerte Mocache Ecuador 2018.

- Rakoczy, K., Pinger, P. y Hochweber, J.** (2015). Formative assessment in mathematics: Mediated by feedback's perceived usefulness and students' self-efficacy. Recuperado de:  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475217302189>
- Ramos, M.** (2013). Tesis. La planificación curricular y su incidencia en el rendimiento académico de los alumnos del centro de educación básica Joaquin Arias. Ambato. Obtenido de  
<http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/7234>
- Romero-Martín, M., Castejón-Oliva, F., López-Pastor, V. & Fraile-Aranda, A.** (2017). Formative Assessment, Communication Skills and ICT in Initial Teacher Training. Obtenido de  
<https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=52&articulo=52-2017-07&idioma=en>
- Vásquez, E.** (2014). Artículo Científico. Dificultades del profesorado para planificar, coordinar y evaluar competencias claves. España. Obtenido de  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/47400/48823>
- Watts, A.** (2017). Assessment for learning. September, 2017, de Cambridge Assessment International Education Sitio web:  
<https://www.cambridgeinternational.org/Images/271179-assessment-for-learning.pdf>
- Xiao, Y** (2019). Formative assessment and self-regulated learning: How formative assessment supports students' self-regulation in English language learning. Recuperado de:  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X18301076>
- Yurdakul, B.** (2015). Perceptions of Elementary School Teachers Concerning the Concept of Curriculum. Educational Sciences: Theory and Practice, Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057486.pdf>
- Zamora, C.** (2019). Tesis. Acompañamiento pedagógico y planificación curricular en docentes de la institución educativa “María Caridad Agüero de Arresse”. Virú – 2019. Perú: Universidad César Vallejo.

## **ANEXOS**

### ANEXO 1: Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	NÚMERO DE ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Planificación curricular	Se define la planificación curricular como un proceso estratégico, sistemático, flexible y participativo relacionados con el buen desempeño docente y otros en el proceso de aprendizaje. A ser flexible permite incorporar alguna modificación de tal forma que no haya ninguna reconstrucción total de la planificación. (Barriga, 2011)	Las características de la variable Planificación Curricular será cuantificadas mediante un cuestionario validado por Hualpa (2019), la encuesta será aplicado a los docentes en función a las dimensiones de la planificación curricular: diagnóstico, programación, ejecución y evaluación.	Dominio curricular	<input type="checkbox"/> Conocimiento de los procesos para planificación curricular. <input type="checkbox"/> Conocimiento de los elementos para la planificación anual, unidad didáctica y sesión de aprendizaje. <input type="checkbox"/> Procesos pedagógicos y didácticos. <input type="checkbox"/> Estrategias didácticas y uso pedagógico de materiales educativos. <input type="checkbox"/> Enfoque de evaluación al estudiante.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	<b>Ordinal tipo Likert:</b> 1 nunca 2 casi Nunca 3 A veces 4 casi Siempre 5 siempre
			Planificación Anual	<input type="checkbox"/> Consideración del Proyecto Curricular de la I.E <input type="checkbox"/> Análisis situacional de los estudiantes. <input type="checkbox"/> Determinación de los propósitos de aprendizaje. <input type="checkbox"/> Organización de unidades didácticas	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	
			Planificación de unidad didáctica	<input type="checkbox"/> Título coherente con la situación significativa. <input type="checkbox"/> Situación significativa pertinente a las necesidades, contexto del estudiante y a los propósitos de aprendizaje. <input type="checkbox"/> Determinación de evidencias e instrumentos de evaluación. <input type="checkbox"/> Secuencia de sesiones de aprendizaje	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26	

			Planificación de la sesión de aprendizaje	<input type="checkbox"/> Título coherente con el propósito de aprendizaje <input type="checkbox"/> Propósitos de aprendizaje vinculados con la unidad didáctica. <input type="checkbox"/> Enfoque del área. <input type="checkbox"/> Activación de saberes. <input type="checkbox"/> Propósito y organización <input type="checkbox"/> Gestión y acompañamiento de los aprendizajes. <input type="checkbox"/> Evaluación de los aprendizajes	27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42	
--	--	--	---	--	--	--

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	NUMERO DE ITEMS	ESCALA DE MEDICION
Evaluación formativa	Es el proceso permanente e interactivo, el cual promueve, regula, de manera continua e innovadora, los diversos tipos de aprendizaje y retroalimentación. Perfeccionando los procesos y resultados, logrando que el estudiante sea capaz de reflexionar y enfrentar por sí sólo nuevas situaciones, compartiendo sus experiencias con sus	Las características de la variable evaluación formativa será cuantificadas mediante un cuestionario validado por Ortega (2015), la encuesta será aplicado a los docentes en función a las dimensiones de la evaluación formativa: reguladora, procesal, continua, Retroalimentadora e innovadora.	Reguladora	1.1. Desarrolla gradualmente las actividades de evaluación de los contenidos y competencia útiles para su aprendizaje.  1.2. Planifica las actividades planteadas de acuerdo a las características	<b>Consta de 7 ítems:</b> 7, 16, 24, 32, 40, 50  <b>Consta de 5 ítems:</b> 9, 18, 26, 34, 43	<b>Ordinal tipo Likert:</b> 1 Nunca 2 Casi Nunca 3 A veces 4 Casi Siempre 5 Siempre
			Procesal	2.1. Regula procedimientos que trabajaran en el momento de las actividades para ser logradas mediante su aplicación e información continua. 2.2. Orienta actividades sobre la base de resultados, consolidando o mejorando	<b>Consta de 10 ítems:</b> 5, 12, 21, 29, 37, 46, 55, 57, 63, 65 <b>Consta de 8 ítems:</b> 2, 17, 25, 39, 41, 49, 51, 58	

	compañeros (Ortega, 2015).			situaciones prácticas del acto didáctico.	
			continua	<p>3.1. Examina y contrasta de manera continua, apropiada y oportuna el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>3.2. Detecta de manera continua los desaciertos y errores en el proceso de actividades propuestas a los estudiantes.</p>	<p><b>Consta de 9 ítems:</b> 4, 10, 19, 27, 31, 35, 44, 53, 61</p> <p><b>Consta de 8 ítems:</b> 13, 15, 22, 30, 38, 47, 56, 64</p>
			Retroalimentadora	<p>4.1. Retroalimenta o reajusta actividades poco comprendidas o no logradas, se mostrará una actitud positiva y de confianza a los estudiantes.</p> <p>4.2. Aborda retos que plantea la evaluación con confianza necesaria que logrará superarlos, solo y/o con ayuda de otros.</p>	<p><b>Consta de 6 ítems:</b> 3, 8, 33, 42, 52, 59</p> <p><b>Consta de 7 ítems:</b> 11, 20, 28, 36, 45, 54, 62</p>
			Innovadora	<p>5.1. Desarrolla nuevas actividades en el aula, laboratorio, casa, etc. en forma individual, par o grupal y para que el estudiante llegue a dominarlo.</p>	<p><b>Consta de 5 ítems:</b> 6, 14, 23, 48, 60</p>

## ANEXO 2: Instrumento de recolección de datos

### ENCUESTA SOBRE PLANIFICACIÓN CURRICULAR Y EVALUACIÓN FORMATIVA APLICADA POR LOS DOCENTES

Estimado colega: Le agradezco por ser parte del presente trabajo de investigación, sus respuestas a este cuestionario serán de vital importancia para su éxito y ayudarán a mejorar la calidad de nuestras instituciones educativas.

El cuestionario es completamente anónimo, tiene como objetivo determinar la relación entre la planificación curricular y evaluación formativas aplicada por los docentes.

#### DATOS GENERALES:

Sexo: Femenino ( ) Masculino ( ) Edad: \_

Condición Laboral: Nombrado ( ) Contratado ( ) I.E.: Pública ( ) Privada ( )

Nombre de la Institución Educativa: .....

Dirección de la I.E.: ..... Tiempo de servicio:

#### Variable 1: Planificación Curricular

#### ENCUESTA A DOCENTES SOBRE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Con un aspa marque la opción que Usted considere adecuada:

Ítems	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
<b>DOMINIO CURRICULAR</b>					
1. En la planificación curricular considera los tres procesos propuestos en el Programa Curricular de Educación Primaria.					
2. Elabora la programación anual considerando los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.					
3. Elabora la unidad didáctica considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.					
4. Elabora la sesión de aprendizaje considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.					
5. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos pedagógicos.					
6. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos didácticos propios de cada área curricular.					
7. Aplica estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de competencias en los estudiantes.					
8. Hace uso pedagógico de los materiales educativos propios de cada área curricular.					
9. Evalúa formativamente los aprendizajes de los estudiantes.					
<b>Planificación anual</b>					
10. Elabora la programación anual tomando en cuenta la propuesta de gestión centrada en los aprendizajes que está enmarcada en el P.E.I.					
11. En la programación anual considera la organización del año escolar, según calendarización.					

12.Elabora la programación anual basándose en el análisis de los resultados de aprendizaje de los estudiantes obtenidos en el grado anterior.					
13.Elabora la programación anual basándose en el análisis de las demandas del contexto donde se desenvuelven los estudiantes.					
14.En la elaboración de la programación anual prioriza las necesidades de aprendizaje identificadas de los estudiantes.					
15.En la programación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias, capacidades desempeños y enfoques transversales)					
16.En la programación anual presenta la distribución de propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.					
17.En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden de las necesidades, intereses de los estudiantes.					
18.En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden del contexto donde desenvuelven los estudiantes.					
<b>Planificación De La Unidad Didáctica</b>					
19.Elabora el título de la unidad didáctica sintetizando la situación significativa, lo cual ofrece una visión global de lo que se abordará en ella.					
20.La situación significativa que plantea en la unidad está enmarcada en un contexto real o simulado, en el cual aborda un problema, interés o necesidad de los estudiantes.					
21.En la situación significativa de la unidad plantea un reto mediante preguntas o consignas que permiten integrar varias sesiones.					
22.La situación significativa de la unidad, está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.					
23.Las evidencias e instrumentos de evaluación que precisa en la unidad, están relacionados con los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales).					
24.En la secuencia de sesiones que plantea en la unidad se evidencia la combinación de diversas competencias y capacidades.					
25.La secuencia de sesiones que propone en la unidad didáctica responde a los retos planteados en la situación significativa.					
26.En cada sesión de aprendizaje considera una o más actividades orientadas a lograr el producto de unidad.					
<b>Planificación De La Sesión De Aprendizaje</b>					
27.En el título de la sesión de aprendizaje, precisa lo que van a aprender los estudiantes, cómo lo van a hacer y para qué.					
28.El título de la sesión de aprendizaje guarda relación con los desempeños seleccionados y el propósito dado a los estudiantes.					
29.En los propósitos de aprendizaje de la sesión indican las competencias, desempeños, evidencias de aprendizaje y					



enfoques transversales seleccionados de la unidad didáctica.					
30.En la sesión de aprendizaje vincula los contenidos de aprendizaje con la situación significativa de la unidad.					
31.En la sesión de aprendizaje prevé las evidencias que darán cuenta del avance de aprendizaje de los estudiantes.					
32.Elabora la sesión de aprendizaje considerando el enfoque del área curricular.					
33.En la sesión de aprendizaje las actividades propuestas según el área, priorizan la profundización del desarrollo de competencias, capacidades en los estudiantes.					
34.En la sesión de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos de los estudiantes.					
35.En la sesión de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo en los estudiantes.					
36.En la sesión de aprendizaje prevé actividades para comunicar a los estudiantes lo que van aprender y cómo serán evaluados.					
37.En la sesión de aprendizaje considera estrategias de organización variadas y contextualizadas (trabajo en parejas, trabajo en grupo clase, trabajo individual, etc.)					
38.En la sesión de aprendizaje propone actividades que promuevan el razonamiento, pensamiento crítico y/o creatividad en los estudiantes.					
39.En la sesión de aprendizaje considera momentos para brindar acompañamiento a los estudiantes en las actividades que realizan.					
40.En la sesión de aprendizaje propone actividades que evidencien el rol del docente como mediador del aprendizaje y el del estudiante como protagonista de su aprendizaje.					
41.En la sesión considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada según las necesidades de aprendizaje del estudiante.					
42.En la sesión considera actividades que orienten la reflexión del estudiante con respecto a cómo lograron los aprendizajes esperados.					

## Variable 2. Evaluación formativa

### ENCUESTA A DOCENTES SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

A continuación, se presenta enunciados, las escalas de 1 a 5, léalas con mucho cuidado y luego marque con un aspa (X) la respuesta que mejor se adecue a su opinión.

1	2	3	4	5
<b>Totalmente en Desacuerdo</b>	<b>En Desacuerdo</b>	<b>Algunas Veces de Acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Totalmente de Acuerdo</b>
Cuando el enunciado no se da o no observa	Cuando el enunciado nunca se da u observa	Cuando el enunciado se da u observa en muy raras ocasiones.	Cuando el enunciado se da u observa frecuentemente.	Cuando el enunciado se da u observa siempre.

Enunciado	1	2	3	4	5
1. Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.					
2. Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.					
3. Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.					
4. La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.					
5. La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.					
6. Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.					
7. Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.					
8. Usualmente los estudiantes preguntan cuándo no entienden.					
9. La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje.					
10. La evaluación es un instrumento muy eficiente para tener información oportuna y continua.					
11. Normalmente la tarea debe ser comparadas con fenómenos naturales del momento.					
12. Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea.					
13. Una buena evaluación debe señalar las necesidades de los estudiantes.					
14. Innovar es mejorar el trabajo realizado.					
15. Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.					
16. Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.					
17. Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.					
18. Conociendo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes puedo dosificar la tarea.					
19. Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.					
20. Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.					
21. Al inicio de la sesión hago preguntas previas sobre el tema.					
22. Considero que la evaluación se enfoca al desarrollo de las tareas.					
23. Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.					
24. Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.					
25. Comparar los aprendizajes en la tarea terminada es más eficiente.					
26. Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.					
27. Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.					
28. En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.					
29. Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.					
30. Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del					

estudiante.					
31. Frecuentemente la evaluación se da en el aula.					
32. Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases					
33. Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.					
34. Usualmente evalúo cómo hace el estudiante las tareas en clase.					
35. Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.					
36. La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.					
37. Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.					
38. Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.					
39. Normalmente el desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.					
40. Procuro que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.					
41. Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.					
42. Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.					
43. Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.					
44. La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.					
45. Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.					
46. Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.					
47. Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.					
48. Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.					
49. Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.					
50. Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.					
51. Es necesario motivar la clase en función al desarrollo de los temas tratados.					
52. Una buena táctica de aprendizaje sería reorientar el trabajo educativo.					
53. Conozco las características de la evaluación formativa.					
54. Considero que el estudiante debe tener una explicación y solución frente a un hecho o problema.					
55. Me parece que las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse.					
56. Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.					
57. Frecuentemente el estudiante olvida conocimientos porque no los practica.					
58. Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio.					
59. Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada.					
60. Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.					
61. Usualmente señalo los errores para mejorar el logro de los objetivos.					
62. Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.					
63. Es muy favorable implicarse en los trabajos de los estudiantes.					
64. Los objetivos planteados me permiten diseñar la construcción de mi enseñanza.					
65. Una buena clase es cuando aprendemos haciendo con el estudiante.					

### ANEXO 3: Validez de instrumento: Resultados de expertos



#### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EVALUACIÓN FORMATIVA.

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
1. Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
2. Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.	X		X		X		
3. Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.	X		X		X		
4. La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.	X		X		X		
5. La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.	X		X		X		
6. Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	X		X		X		
7. Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	X		X		X		
8. Usualmente los estudiantes preguntan cuándo no entienden.	X		X		X		
9. La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje.	X		X		X		
10. La evaluación es un instrumento muy eficiente para tener información oportuna y continua.	X		X		X		
11. Normalmente la tarea debe ser comparada con fenómenos naturales del momento.	X		X		X		
12. Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea.	X		X		X		
13. Una buena evaluación debe señalar las necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
14. Innovar es mejorar el trabajo realizado.	X		X		X		
15. Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	X		X		X		
16. Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.	X		X		X		
17. Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.	X		X		X		
18. Conociendo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes puedo dosificar la tarea.	X		X		X		
19. Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.	X		X		X		
20. Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.	X		X		X		
21. Al inicio de la sesión hago preguntas previas sobre el tema.	X		X		X		
22. Considero que la evaluación se enfoca al desarrollo de las tareas.	X		X		X		
23. Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.	X		X		X		
24. Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.	X		X		X		
25. Comparar los aprendizajes en la tarea terminada es más eficiente.	X		X		X		
26. Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.	X		X		X		



27. Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	X		X		X		
28. En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.	X		X		X		
29. Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.	X		X		X		
30. Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	X		X		X		
31. Frecuentemente la evaluación se da en el aula.	X		X		X		
32. Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases	X		X		X		
33. Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.	X		X		X		
34. Usualmente evaluo cómo hace el estudiante las tareas en clase.	X		X		X		
35. Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.	X		X		X		
36. La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.	X		X		X		
37. Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.	X		X		X		
38. Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.	X		X		X		
39. Normalmente el desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.	X		X		X		
40. Procuo que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.	X		X		X		Considerar como Area de Aprendizaje
41. Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	X		X		X		
42. Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.	X		X		X		
43. Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	X		X		X		
44. La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.	X		X		X		
45. Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	X		X		X		
46. Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.	X		X		X		
47. Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.	X		X		X		
48. Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.	X		X		X		
49. Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.	X		X		X		
50. Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.	X		X		X		
51. Es necesario motivar la clase en función al desarrollo de los temas tratados.	X		X		X		
52. Una buena táctica de aprendizaje sería reorientar el trabajo educativo.	X		X		X		
53. Conozco las características de la evaluación formativa.	X		X		X		
54. Considero que el estudiante debe tener una explicación y solución frente a un hecho o problema.	X		X		X		



ESCUELA DE POSTGRADO

55. Me parece que las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse.	X	X	X	
56. Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.	X	X	X	
57. Frecuentemente el estudiante olvida conocimientos porque no los practica.	X	X	X	
58. Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio.	X	X	X	
59. Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada.	X	X	X	
60. Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.	X	X	X	
61. Usualmente señalo los errores para mejorar el logro de los objetivos.	X	X	X	
62. Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	X	X	X	Considerar organizar en equipos
63. Es muy favorable implicarse en los trabajos de los estudiantes.	X	X	X	
64. Los objetivos planteados me permiten diseñar la construcción de mi enseñanza.	X	X	X	
65. Una buena clase es cuando aprendemos haciendo con el estudiante.	X	X	X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Mendoza Gálvez, Edgar Ernesto DNI: 21071376

Especialidad del validador: Magister en Administración de la Educación

\*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

Yauyos, 19 de 06 del 2020.

Firma del Experto informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

#### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO CURRICULAR</b>							
1. En la planificación curricular considera los tres procesos propuestos en el Programa Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
2. Elabora la programación anual considerando los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
3. Elabora la unidad didáctica considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
4. Elabora la sesión de aprendizaje considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
5. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos pedagógicos.	X		X		X		
6. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos didácticos propios de cada área curricular.	X		X		X		
7. Aplica estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de competencias en los estudiantes.	X		X		X		
8. Hace uso pedagógico de los materiales educativos propios de cada área curricular.	X		X		X		
9. Evalúa formativamente los aprendizajes de los estudiantes.	X		X		X		
<b>Planificación anual</b>							
10. Elabora la programación anual tomando en cuenta la propuesta de gestión centrada en los aprendizajes que está enmarcada en el P.E.I.	X		X		X		
11. En la programación anual considera la organización del año escolar, según calendarización.	X		X		X		
12. Elabora la programación anual basándose en el análisis de los resultados de aprendizaje de los estudiantes obtenidos en el grado anterior.	X		X		X		
13. Elabora la programación anual basándose en el análisis de las demandas del contexto donde se desenvuelven los estudiantes.	X		X		X		
14. En la elaboración de la programación anual prioriza las necesidades de aprendizaje identificadas de los estudiantes.	X		X		X		
15. En la programación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales)	X		X		X		

16. En la programación anual presenta la distribución de propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.	X		X		X	
17. En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden de las necesidades, intereses de los estudiantes.	X		X		X	
18. En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden del contexto donde desenvuelven los estudiantes.	X		X		X	
<b>PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</b>	Si	No	Si	No	Si	No
19. Elabora el título de la unidad didáctica sintetizando la situación significativa, lo cual ofrece una visión global de lo que se abordará en ella.	X		X		X	
20. La situación significativa que plantea en la unidad está enmarcada en un contexto real o simulado, en el cual aborda un problema, interés o necesidad de los estudiantes.	X		X		X	
21. En la situación significativa de la unidad plantea un reto mediante preguntas o consignas que permiten integrar varias sesiones.	X		X		X	
22. La situación significativa de la unidad, está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.	X		X		X	
23. Las evidencias e instrumentos de evaluación que precisa en la unidad, están relacionados con los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales).	X		X		X	
24. En la secuencia de sesiones que plantea en la unidad se evidencia la combinación de diversas competencias y capacidades.	X		X		X	
25. La secuencia de sesiones que propone en la unidad didáctica responde a los retos planteados en la situación significativa.	X		X		X	
26. En cada sesión de aprendizaje considera una o más actividades orientadas a lograr el producto de unidad.	X		X		X	
<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE</b>	Si	No	Si	No	Si	No
27. En el título de la sesión de aprendizaje, precisa lo que van a aprender los estudiantes, cómo lo van a hacer y para qué.	X		X		X	
28. El título de la sesión de aprendizaje guarda relación con los desempeños seleccionados y el propósito dado a los estudiantes.	X		X		X	
29. En los propósitos de aprendizaje de la sesión indican las competencias, desempeños, evidencias de aprendizaje y enfoques transversales seleccionados de la unidad didáctica.	X		X		X	
30. En la sesión de aprendizaje vincula los contenidos de aprendizaje con la situación significativa de la unidad.	X		X		X	
31. En la sesión de aprendizaje prevé las evidencias que darán cuenta del avance de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
32. Elabora la sesión de aprendizaje considerando el enfoque del área curricular.	X		X		X	
33. En la sesión de aprendizaje las actividades propuestas según el área, priorizan la profundización del desarrollo de competencias, capacidades en los estudiantes.	X		X		X	

34. En la sesión de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos de los estudiantes.	X		X		X	
35. En la sesión de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo en los estudiantes.	X		X		X	
36. En la sesión de aprendizaje prevé actividades para comunicar a los estudiantes lo que van a aprender y cómo serán evaluados.	X		X		X	
37. En la sesión de aprendizaje considera estrategias de organización variadas y contextualizadas (trabajo en parejas, trabajo en grupo clase, trabajo individual, etc.)	X		X		X	
38. En la sesión de aprendizaje propone actividades que promuevan el razonamiento, pensamiento crítico y/o creatividad en los estudiantes.	X		X		X	
39. En la sesión de aprendizaje considera momentos para brindar acompañamiento a los estudiantes en las actividades que realizan.	X		X		X	
40. En la sesión de aprendizaje propone actividades que evidencien el rol del docente como mediador del aprendizaje y el del estudiante como protagonista de su aprendizaje.	X		X		X	
41. En la sesión considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada según las necesidades de aprendizaje del estudiante.	X		X		X	
42. En la sesión considera actividades que orienten la reflexión del estudiante con respecto a cómo lograron los aprendizajes esperados.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión*

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: *Mendoza Gálvez Edgar Ernesto* DNI: *21871376*

Especialidad del validador: *Magister en Administración de la Educación*

\*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

*Yauyos, 19 de 06 del 2020.*

  
 Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: PLANIFICACIÓN CURRICULAR**

Ítema	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO CURRICULAR</b>							
1. En la planificación curricular considera los tres procesos propuestos en el Programa Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
2. Elabora la programación anual considerando los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
3. Elabora la unidad didáctica considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
4. Elabora la sesión de aprendizaje considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	X		X		X		
5. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos pedagógicos	X		X		X		
6. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos didácticos propios de cada área curricular.	X		X		X		
7. Aplica estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de competencias en los estudiantes.	X		X		X		
8. Hace uso pedagógico de los materiales educativos propios de cada área curricular.	X		X		X		
9. Evalúa formativamente los aprendizajes de los estudiantes.	X		X		X		
<b>Planificación anual</b>							
10. Elabora la programación anual tomando en cuenta la propuesta de gestión centrada en los aprendizajes que está enmarcada en el P.E.I.	X		X		X		
11. En la programación anual considera la organización del año escolar, según calendarización.	X		X		X		
12. Elabora la programación anual basándose en el análisis de los resultados de aprendizaje de los estudiantes obtenidos en el grado anterior.	X		X		X		
13. Elabora la programación anual basándose en el análisis de las demandas del contexto donde se desenvuelven los estudiantes.	X		X		X		
14. En la elaboración de la programación anual prioriza las necesidades de aprendizaje identificadas de los estudiantes.	X		X		X		
15. En la programación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales).	X		X		X		

16. En la programación anual presenta la distribución de propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.	X		X		X		
17. En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden de las necesidades, intereses de los estudiantes.	X		X		X		
18. En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden del contexto donde desenvuelven los estudiantes.	X		X		X		
<b>PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</b>							
19. Elabora el título de la unidad didáctica sintetizando la situación significativa, lo cual ofrece una visión global de lo que se abordará en ella.	X		X		X		
20. La situación significativa que plantea en la unidad está enmarcada en un contexto real o simulado, en el cual aborda un problema, interés o necesidad de los estudiantes.	X		X		X		
21. En la situación significativa de la unidad plantea un reto mediante preguntas o consignas que permiten integrar varias sesiones.	X		X		X		
22. La situación significativa de la unidad, está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.	X		X		X		
23. Las evidencias e instrumentos de evaluación que precisa en la unidad, están relacionados con los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales).	X		X		X		
24. En la secuencia de sesiones que plantea en la unidad se evidencia la combinación de diversas competencias y capacidades.	X		X		X		
25. La secuencia de sesiones que propone en la unidad didáctica responde a los retos planteados en la situación significativa.	X		X		X		
26. En cada sesión de aprendizaje considera una o más actividades orientadas a lograr el producto de unidad.	X		X		X		
<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE</b>							
27. En el título de la sesión de aprendizaje, precisa lo que van a aprender los estudiantes, cómo lo van a hacer y para qué.	X		X		X		
28. El título de la sesión de aprendizaje guarda relación con los desempeños seleccionados y el propósito dado a los estudiantes.	X		X		X		
29. En los propósitos de aprendizaje de la sesión indican las competencias, desempeños, evidencias de aprendizaje y enfoques transversales seleccionados de la unidad didáctica.	X		X		X		
30. En la sesión de aprendizaje vincula los contenidos de aprendizaje con la situación significativa de la unidad.	X		X		X		
31. En la sesión de aprendizaje prevé las evidencias que darán cuenta del avance de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
32. Elabora la sesión de aprendizaje considerando el enfoque del área curricular.	X		X		X		
33. En la sesión de aprendizaje las actividades propuestas según el área, priorizan la profundización del desarrollo de competencias, capacidades en los estudiantes.	X		X		X		

34. En la sesión de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos de los estudiantes.	X		X		X	
35. En la sesión de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo en los estudiantes.	X		X		X	
36. En la sesión de aprendizaje prevé actividades para comunicar a los estudiantes lo que van aprender y cómo serán evaluados.	X		X		X	
37. En la sesión de aprendizaje considera estrategias de organización variadas y contextualizadas (trabajo en parejas, trabajo en grupo clase, trabajo individual, etc.)	X		X		X	
38. En la sesión de aprendizaje propone actividades que promuevan el razonamiento, pensamiento crítico y/o creatividad en los estudiantes.	X		X		X	
39. En la sesión de aprendizaje considera momentos para brindar acompañamiento a los estudiantes en las actividades que realizan.	X		X		X	
40. En la sesión de aprendizaje propone actividades que evidencien el rol del docente como mediador del aprendizaje y el del estudiante como protagonista de su aprendizaje.	X		X		X	
41. En la sesión considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada según las necesidades de aprendizaje del estudiante.	X		X		X	
42. En la sesión considera actividades que orienten la reflexión del estudiante con respecto a cómo lograron los aprendizajes esperados.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):\_El instrumento es adecuado para poder recoger la información de la planificación curricular\_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: Ravichagua Bejarano Edmundo Rosjiji    DNI: 20025666.

Especialidad del validador:

18 de junio del 2020.

- <sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Director Designado  
I.E.I. N° 20780  
UGEL N° 13 YAUYOS

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

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
1. Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
2. Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.	X		X		X		
3. Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.	X		X		X		
4. La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.	X		X		X		
5. La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.	X		X		X		
6. Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	X		X		X		
7. Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	X		X		X		
8. Usualmente los estudiantes preguntan cuando no entienden.	X		X		X		
9. La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje.	X		X		X		
10. La evaluación es un instrumento muy eficiente para tener información oportuna y continua.	X		X		X		
11. Normalmente la tarea debe ser comparadas con fenómenos naturales del momento.	X		X		X		
12. Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea.	X		X		X		
13. Una buena evaluación debe señalar las necesidades de los estudiantes.	X		X		X		
14. Innovar es mejorar el trabajo realizado.	X		X		X		
15. Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	X		X		X		
16. Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.	X		X		X		
17. Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.	X		X		X		
18. Conociendo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes puedo dosificar la tarea.	X		X		X		
19. Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.	X		X		X		
20. Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.	X		X		X		
21. Al inicio de la sesión hago preguntas previas sobre el tema.	X		X		X		
22. Considero que la evaluación se enfoca al desarrollo de las tareas.	X		X		X		
23. Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.	X		X		X		
24. Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.	X		X		X		
25. Comparar los aprendizajes en la tarea terminada es más eficiente.	X		X		X		
26. Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.	X		X		X		



27. Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	X	X	X	
28. En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.	X	X	X	
29. Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.	X	X	X	
30. Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	X	X	X	
31. Frecuentemente la evaluación se da en el aula.	X	X	X	
32. Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases	X	X	X	
33. Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.	X	X	X	
34. Usualmente evaluo cómo hace el estudiante las tareas en clase.	X	X	X	
35. Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.	X	X	X	
36. La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.	X	X	X	
37. Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.	X	X	X	
38. Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.	X	X	X	
39. Normalmente el desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.	X	X	X	
40. Procuero que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.	X	X	X	
41. Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	X	X	X	
42. Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.	X	X	X	
43. Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	X	X	X	
44. La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.	X	X	X	
45. Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	X	X	X	
46. Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.	X	X	X	
47. Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.	X	X	X	
48. Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.	X	X	X	
49. Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.	X	X	X	
50. Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.	X	X	X	
51. Es necesario motivar la clase en función al desarrollo de los temas tratados.	X	X	X	
52. Una buena táctica de aprendizaje sería reorientar el trabajo educativo.	X	X	X	
53. Conozco las características de la evaluación formativa.	X	X	X	
54. Considero que el estudiante debe tener una explicación y solución frente a un hecho o problema.	X	X	X	

**Suplemento del Instrumento**

55. Me parece que las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse.	X	X	X	
56. Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.	X	X	X	
57. Frecuentemente el estudiante olvida conocimientos porque no los practica.	X	X	X	
58. Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio.	X	X	X	
59. Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada.	X	X	X	
60. Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.	X	X	X	
61. Usualmente señalo los errores para mejorar el logro de los objetivos.	X	X	X	
62. Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	X	X	X	
63. Es muy favorable implicarse en los trabajos de los estudiantes.	X	X	X	
64. Los objetivos planteados me permiten diseñar la construcción de mi enseñanza.	X	X	X	
65. Una buena clase es cuando aprendemos haciendo con el estudiante.	X	X	X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia: El instrumento es adecuado para poder recoger la información de la EVALUACIÓN FORMATIVA)

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

Apellidos y nombres del juez validador: D<sup>r</sup>/ Mg: Ravichagua Bejarano Edmundo Rosani    DNI: 20025666.

Especialidad del validador:

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>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

18 de junio del 2020.



Director Designado  
I.E.I. N° 20780  
UGEL N° 13 YAUYES



ESCUELA DE POSTGRADO

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: PLANIFICACIÓN CURRICULAR**

Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DOMINIO CURRICULAR</b>							
1. En la planificación curricular considera los tres procesos propuestos en el Programa Curricular de Educación Primaria.	/		/		/		
2. Elabora la programación anual considerando los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	/		/		/		
3. Elabora la unidad didáctica considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	/		/		/		
4. Elabora la sesión de aprendizaje considerando todos los elementos propuestos en la Cartilla de Planificación Curricular de Educación Primaria.	/		/		/		
5. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos pedagógicos.	/		/		/		
6. En la ejecución de la sesión de aprendizaje aplica todos los procesos didácticos propios de cada área curricular.	/		/		/		
7. Aplica estrategias didácticas que promuevan el desarrollo de competencias en los estudiantes.	/		/		/		
8. Hace uso pedagógico de los materiales educativos propios de cada área curricular.	/		/		/		
9. Evalúa formalmente los aprendizajes de los estudiantes.	/		/		/		
<b>Planificación anual</b>							
10. Elabora la programación anual tomando en cuenta la propuesta de gestión centrada en los aprendizajes que está enmarcada en el P.E.I.	/		/		/		
11. En la programación anual considera la organización del año escolar, según calendarización.	/		/		/		
12. Elabora la programación anual basándose en el análisis de los resultados de aprendizaje de los estudiantes obtenidos en el grado anterior.	/		/		/		
13. Elabora la programación anual basándose en el análisis de las demandas del contexto donde se desenvuelven los estudiantes.	/		/		/		
14. En la elaboración de la programación anual prioriza las necesidades de aprendizaje identificadas de los estudiantes.	/		/		/		
15. En la programación anual presenta la distribución de los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias, capacidades desempeños y	/		/		/		



ESCUELA DE POSTGRADO

enfoques transversales)	/		/		/		
16. En la programación anual presenta la distribución de propósitos de aprendizaje vinculando las diferentes áreas curriculares.	/		/		/		
17. En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden de las necesidades, intereses de los estudiantes.	/		/		/		
18. En la programación anual considera la organización de unidades didácticas en relación a situaciones significativas que se desprenden del contexto donde desenvuelven los estudiantes.	/		/		/		
<b>PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</b>							
19. Elabora el título de la unidad didáctica sintetizando la situación significativa, lo cual ofrece una visión global de lo que se abordará en ella.	/		/		/		
20. La situación significativa que plantea en la unidad está enmarcada en un contexto real o simulado, en el cual aborda un problema, interés o necesidad de los estudiantes.	/		/		/		
21. En la situación significativa de la unidad plantea un reto mediante preguntas o consignas que permiten integrar varias sesiones.	/		/		/		
22. La situación significativa de la unidad, está vinculada con las competencias, desempeños y enfoques transversales a desarrollar.	/		/		/		
23. Las evidencias e instrumentos de evaluación que precisa en la unidad, están relacionados con los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales).	/		/		/		
24. En la secuencia de sesiones que plantea en la unidad se evidencia la combinación de diversas competencias y capacidades.	/		/		/		
25. La secuencia de sesiones que propone en la unidad didáctica responde a los retos planteados en la situación significativa.	/		/		/		
26. En cada sesión de aprendizaje considera una o más actividades orientadas a lograr el producto de unidad.	/		/		/		
<b>PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE</b>							
27. En el título de la sesión de aprendizaje, precisa lo que van a aprender los estudiantes, cómo lo van a hacer y para qué.	/		/		/		
28. El título de la sesión de aprendizaje guarda relación con los desempeños seleccionados y el propósito dado a los estudiantes.	/		/		/		
29. En los propósitos de aprendizaje de la sesión indican las competencias, desempeños, evidencias de aprendizaje y enfoques transversales seleccionados de la unidad didáctica.	/		/		/		
30. En la sesión de aprendizaje vincula los contenidos de aprendizaje con la situación significativa de la unidad.	/		/		/		
31. En la sesión de aprendizaje prevé las evidencias que darán cuenta del avance de aprendizaje de los estudiantes.	/		/		/		
32. Elabora la sesión de aprendizaje considerando el enfoque del área curricular.	/		/		/		
33. En la sesión de aprendizaje las actividades propuestas según el área, priorizan la profundización del desarrollo de competencias, capacidades en los	/		/		/		

estudiantes.	/	/	/	/	/	/
34. En la sesión de aprendizaje propone actividades para recoger los saberes previos de los estudiantes.	/	/	/	/	/	/
35. En la sesión de aprendizaje plantea actividades que generen el conflicto cognitivo en los estudiantes.	/	/	/	/	/	/
36. En la sesión de aprendizaje prevé actividades para comunicar a los estudiantes lo que van aprender y cómo serán evaluados.	/	/	/	/	/	/
37. En la sesión de aprendizaje considera estrategias de organización variadas y contextualizadas (trabajo en parejas, trabajo en grupo clase, trabajo individual, etc.)	/	/	/	/	/	/
38. En la sesión de aprendizaje propone actividades que promuevan el razonamiento, pensamiento crítico y/o creatividad en los estudiantes.	/	/	/	/	/	/
39. En la sesión de aprendizaje considera momentos para brindar acompañamiento a los estudiantes en las actividades que realizan.	/	/	/	/	/	/
40. En la sesión de aprendizaje propone actividades que evidencien el rol del docente como mediador del aprendizaje y el del estudiante como protagonista de su aprendizaje.	/	/	/	/	/	/
41. En la sesión considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada según las necesidades de aprendizaje del estudiante.	/	/	/	/	/	/
42. En la sesión considera actividades que orienten la reflexión del estudiante con respecto a cómo lograron los aprendizajes esperados.	/	/	/	/	/	/

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Suyo Ballarta Curin Rud    DNI: 09495905

Especialidad del validador: Mg. Administración de la Educación

19 de 06 del 2020.

\*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

*Rud B.*

Mg. Curin Rud Suyo Ballarta  
 Firma del Experto Informante  
 CM. 1009495905

#### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: EVALUACIÓN FORMATIVA

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
1. Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.	/		/		/		
2. Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.	/		/		/		
3. Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.	/		/		/		
4. La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.	/		/		/		
5. La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.	/		/		/		
6. Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	/		/		/		
7. Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	/		/		/		
8. Usualmente los estudiantes preguntan cuándo no entienden.	/		/		/		
9. La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje.	/		/		/		
10. La evaluación es un instrumento muy eficiente para tener información oportuna y continua.	/		/		/		
11. Normalmente la tarea debe ser comparadas con fenómenos naturales del momento.	/		/		/		
12. Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea.	/		/		/		
13. Una buena evaluación debe señalar las necesidades de los estudiantes.	/		/		/		
14. Innovar es mejorar el trabajo realizado.	/		/		/		
15. Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	/		/		/		
16. Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.	/		/		/		
17. Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.	/		/		/		
18. Conociendo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes puedo dosificar la tarea.	/		/		/		
19. Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.	/		/		/		
20. Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.	/		/		/		
21. Al inicio de la sesión hago preguntas previas sobre el tema.	/		/		/		
22. Considero que la evaluación se enfoca al desarrollo de las tareas.	/		/		/		
23. Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.	/		/		/		
24. Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.	/		/		/		
25. Comparar los aprendizajes en la tarea terminada es más eficiente.	/		/		/		
26. Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.	/		/		/		
27. Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	/		/		/		

28. En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.	/				/	
29. Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.	/				/	
30. Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	/				/	
31. Frecuentemente la evaluación se da en el aula.	/				/	
32. Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases	/				/	
33. Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.	/				/	
34. Usualmente evaluo cómo hace el estudiante las tareas en clase.	/				/	
35. Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.	/				/	
36. La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.	/				/	
37. Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.	/				/	
38. Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.	/				/	
39. Normalmente el desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.	/				/	
40. Procuo que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.	/				/	
41. Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	/				/	
42. Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.	/				/	
43. Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	/				/	
44. La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.	/				/	
45. Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	/				/	
46. Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.	/				/	
47. Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.	/				/	
48. Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.	/				/	
49. Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.	/				/	
50. Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.	/				/	
51. Es necesario motivar la clase en función al desarrollo de los temas tratados.	/				/	
52. Una buena táctica de aprendizaje sería reorientar el trabajo educativo.	/				/	
53. Conozco las características de la evaluación formativa.	/				/	
54. Considero que el estudiante debe tener una explicación y solución frente a un hecho o problema.	/				/	
55. Me parece que las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse.	/				/	
56. Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.	/				/	

57. Frecuentemente el estudiante olvida conocimientos porque no los practica.	/				/	
58. Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio.	/				/	
59. Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada.	/				/	
60. Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.	/				/	
61. Usualmente señalo los errores para mejorar el logro de los objetivos.	/				/	
62. Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	/				/	
63. Es muy favorable implicarse en los trabajos de los estudiantes.	/				/	
64. Los objetivos planteados me permiten diseñar la construcción de mi enseñanza.	/				/	
65. Una buena clase es cuando aprendemos haciendo con el estudiante.	/				/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: Suyo Ballarta Curin Rud DNI: 09495905

Especialidad del validador: Mg. Administración de la Educación

- <sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>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.

19 de 06 del 20...

Rud B.

Mg. Curin Rud Suyo Ballarta  
 Firma del Experto Informante.  
 CM. 1009495905

## ANEXO 4: Resultados de Estudio piloto

Planificación curricular																											
Dominio Curricular								Planificación anual										Planificación De La Unidad Didáctica									
p01	p02	p03	p04	p05	p06	p07	p08	p09	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26		
5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4		
4	4	5	5	4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4		
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	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	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	5	5	5	4	3	4	4		
5	5	5	5	5	5	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	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5		
5	5	5	5	3	3	3	3	3	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4		
4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	4	5	4	4		
0.5	0.2	0.1	0.4	0.5	0.7	0.7	0.6	0.7	0.5	0.1	0.2	0.3	0.4	0.4	0.2	0.2	0.3	0.2	0.2	0.2	0	0.3	0.4	0.3	0.3		

Planificación De La Sesión De Aprendizaje																Dim1	Dim2	Dim3	Dim4	Var	
p27	p28	p29	p30	p31	p32	p33	p34	p35	p36	p37	p38	p39	p40	p41	p42						
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	37	48	38	80	203	
4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	33	46	36	70	185	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	40	50	40	79	209	
5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	38	49	39	76	202	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	40	50	40	80	210	
3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	28	36	34	59	157	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	40	50	39	79	208	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	40	50	39	79	208	
5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	32	45	34	75	186	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	38	48	40	80	206	
5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	39	48	35	75	197	
																8	10	8	16	42	
0.4	0.3	0.2	0.2	0.2	0.4	0.2	0.1	0.1	0.2	0.3	0.5	0.3	0.5	0.4	0.2	3.545	3.091	1.818	4.291	12.745	
																16.364	16.818	5.855	40.055	256.055	
																Alfa	0.895	0.907	0.79	0.952	0.9734











