



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

**Evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos
centros educativos de Lima, 2020**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTOR:

Br. Martinez Silva, Catherine Lizbet (ORCID: 0000_0002_2390_6302)

ASESOR:

Mg. Perez Perez, Miguel Angel (ORCID: 0000-0002-7333-9879)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

Lima – Perú

2021

DEDICATORIA

A mi querida madre por inculcarme la importancia de la educación y enseñarme que nada es imposible. Si tenemos determinación y empeño para alcanzar nuestros objetivos.

AGRADECIMIENTOS

A mi amado esposo por su fe en mí, su apoyo incondicional y sus palabras de ánimo para que alcance mis sueños, metas y anhelos.

Índice de contenidos

	Paginas
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de Tablas	v
Índice de Figuras	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I.INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.2 Variables y Operacionalización	15
3.3 Población, criterios de selección, muestra y muestreo	16
3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos, validez y Confiabilidad	17
3.5 Procedimiento	19
3.6 Método de análisis de Datos	20
3.7 Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	45
VI. CONCLUSIONES	47
VII.RECOMENDACIONES	49
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Lista de tablas

Pág.

Tabla 01	Población de docentes de dos instituciones educativas publicas	16
Tabla 02	Validación de juicio de expertos	18
Tabla 03	Estadísticos de fiabilidad	19
Tabla 04	Descripción de la Evaluación formativa en docentes de educación primaria I.E. Abraham Valdelomar	21
Tabla 05	Descripción de la Dimensión Reguladora I.E. Abraham Valdelomar	22
Tabla 06	Descripción de la Dimensión Procesual I.E. Abraham Valdelomar	23
Tabla 07	Descripción de la Dimensión Continúa I.E. Abraham Valdelomar	24
Tabla 08	Descripción de la Dimensión Retroalimentación I.E. Abraham Valdelomar	25
Tabla 09	Descripción de la Dimensión Innovadora I.E. Abraham Valdelomar	26
Tabla 10	Descripción de la Evaluación formativa en docentes de educación primaria I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	27
Tabla 11	Descripción de la Dimensión Reguladora I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	28
Tabla 12	Descripción de la Dimensión Procesual I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	29
Tabla 13	Descripción de la Dimensión Continúa I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	30
Tabla 14	Descripción de la Dimensión Retroalimentación I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	31
Tabla 15	Descripción de la Dimensión Innovadora I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	32
Tabla 16	Tabla cruzada: evaluación formativa	33

	Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	
Tabla 17	Tabla cruzada: Dimensión Reguladora Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	34
Tabla 18	Tabla cruzada: Dimensión Procesual Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	35
Tabla 19	Tabla cruzada: Dimensión Continua Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	36
Tabla 20	Tabla cruzada: Dimensión Retroalimentación Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	37
Tabla 21	Tabla cruzada: Dimensión Innovadora Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	38
Tabla 22	Tabla de prueba de hipótesis general	39
Tabla 23	Tabla de prueba de hipótesis específica 1	40
Tabla 24	Tabla de prueba de hipótesis específica 2	41
Tabla 25	Tabla de prueba de hipótesis específica 3	42
Tabla 26	Tabla de prueba de hipótesis específica 4	43
Tabla 27	Tabla de prueba de hipótesis específica 5	44

Lista de figuras

Figura 01	Descripción porcentual de Evaluación Formativa_ I.E. Abraham Valdelomar	21
Figura 02	Descripción porcentual de la Dimensión Reguladora _ I.E. Abraham Valdelomar	22
Figura 03	Descripción porcentual de la Dimensión procesual _ I.E. Abraham Valdelomar	23
Figura 04	Descripción porcentual de la Dimensión continúa _ I.E. Abraham Valdelomar	24
Figura 05	Descripción porcentual de la Dimensión retroalimentación _ I.E. Abraham Valdelomar	25
Figura 06	Descripción porcentual de la Dimensión Innovadora _ I.E. Abraham Valdelomar	26
Figura 07	Descripción porcentual de Evaluación Formativa_ I.E. <i>José Eduardo Echenique Rodríguez</i>	27
Figura 08	Descripción porcentual de la Dimensión Reguladora _ I.E. <i>José Eduardo Echenique Rodríguez</i>	28
Figura 09	. Descripción porcentual de la Dimensión procesual _ I.E. <i>José Eduardo Echenique Rodríguez</i>	29
Figura 10	Descripción porcentual de la Dimensión continúa _ I.E. <i>José Eduardo Echenique Rodríguez</i>	30
Figura 11	Descripción porcentual de la Dimensión retroalimentación _ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	31
Figura 12	Descripción porcentual de la Dimensión Innovadora _ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez	32
Figura 13	Descripción porcentual: Evaluación formativa en Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	33

Figura 14	Descripción porcentual: Dimensión Reguladora Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	34
Figura 15	Descripción porcentual: Dimensión Procesual Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	35
Figura 16	Descripción porcentual: Dimensión Continua Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	36
Figura 17	Descripción porcentual: Dimensión Retroalimentación Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	37
Figura 18	Descripción porcentual: Dimensión Retroalimentación Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez	38

RESUMEN

Desde la perspectiva pedagógica se hizo importante estudiar en qué medida los docentes del nivel primario conocen y aplican la evaluación formativa como herramienta de evaluación en el aula, Con miras hacia este estudio se realizó la investigación realizando un censo no probabilística a 30 docentes. El cual fue analizado utilizando la escala Likert a través de la técnica de la encuesta, el instrumento utilizado fue estandarizado con un planteamiento en base a afirmaciones y de opciones múltiples, con el objetivo de identificar el nivel de conocimiento, aplicación e implementación de la evaluación formativa en la labor de los docentes de dos centros educativos. La investigación metodológicamente es tipo básico, un con diseño no experimental y de corte transversal. Los principales resultados de la investigación apuntaron hacia la aplicación de la evaluación formativa durante la labor docente, con resultados semejantes, nivel bajo 33,3 %; buscando regular 33,3% y alto 33,3%; asimismo se encontraron que no existen diferencias significativas (sig. = 0,838 >0,05), (sig. = 0,539 >0,05), (sig. = 0,539 >0,05) (0,653 >0,05), (sig. = 0,683 >0,05) referente a las hipótesis planteadas.

Palabra clave: *evaluación formativa, enseñanza, aprendizaje, habilidades.*

ABSTRACT

From the pedagogical perspective, it became important to study to what extent primary level teachers know and apply formative evaluation as a tool for classroom assessment. With a view to this study, research was carried out by conducting a non-probabilistic census of 30 teachers. This was analyzed using the Likert scale through the survey technique. The instrument was standardized with an approach based on statements and multiple options, with the aim of identifying the level of knowledge, application and implementation of formative evaluation in the work of teachers in two schools. The methodological research is basic type, one with non-experimental design and of transversal cut. The main results of the research pointed to the application of formative evaluation during teaching work, with similar results, low level 33.3%; looking for regular 33.3% and high 33.3%; likewise, it was found that there are no significant differences (sig. = 0.838 >0.05), (sig. = 0.539 >0.05), (sig. = 0.539 >0.05), (0.653 >0.05), (sig. = 0.683 >0.05) referring to the hypotheses raised.

Keyword: formative evaluation, teaching, learning and skills.

I. INTRODUCCIÓN

La evaluación es un proceso fundamental tanto para la revisión de las metas trazados como para asegurar los resultados de las actividades propuestas y la formación integral de los educandos, a menudo este término esta relacionando a exámenes y pruebas que son tomados al finalizar un ciclo para denostar cuanto hemos aprendido, obteniendo una nota definitoria que lo representa. Es así que con cierta frecuencia, los docentes nos preguntarnos por qué los estudiantes no alcanzan los aprendizajes previstos, a pesar de haber realizado un proceso de planificación detallado, haber diseñado e implementado minuciosamente las experiencias de aprendizaje utilizando recursos de manera pertinente, atendiendo los intereses y motivaciones de los estudiantes, contextualizando las situaciones y diversificando el currículo, sin embargo pese a todos estos esfuerzos, encontramos grandes dificultades en los estudiantes que a pesar de mostrar interés por su aprendizaje no alcanzan las metas previstas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 2020 en su estudio realizado a más de 10000 instituciones de 20 países entre ellos Perú, Bolivia, costa rica, Uruguay, Ecuador, Nicaragua entre otros, explico el rol que cumple la evaluación en la labor docente, mencionando que la evaluación formativa permite dar seguimiento a los y las estudiantes y sus aprendizajes, así como a saber qué y cómo mejorar dando retroalimentación para efectiva los aprendizajes. Asimismo en este estudio señaló que debido al contexto actual no se pueden llevar a cabo muchas estrategias de evaluaciones sumativas por lo que se han centrado en la evaluación formativa para reforzar aprendizajes.

El Currículo Nacional de Educación Básica (2016) propone al enfoque formativo para la evaluación de los aprendizajes planteando que “La evaluación es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada

estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje”.
(p.177)

En tal sentido evaluar se convierte en un procediendo en el cual se obtiene información pertinente con el fin de revisar y potenciar el aprendizaje durante el proceso de construcción adaptando la enseñanza a las necesidades de los educandos y dándole valor a sus progresos, los cuales se verán reflejados en las evidencias que presenten durante un periodo determinado.

Desde este planteamiento, se procura establecer el estándar de aprendizaje, la situación significativa y los criterios e instrumentos de evaluación así como la sistematización de las evidencias recogidas que permitan la retroalimentación efectiva, con la finalidad de tener una mejoría significativa en las competencias y capacidades que desarrolla cada estudiante.

El Ministerio de Educación a través del portal PERU EDUCA desde el 2018 ha venido implementando cursos sobre el currículo nacional y la evaluación formativa a los docentes de colegios públicos a nivel nacional con el fin de consolidar sus capacidades y brindarles estrategias para mejorar la calidad de los aprendizajes en la escuela.

Asimismo MINEDU, mediante el CNEB 2020, plantea que la evaluación debe ser en base a la valoración de las evidencias consideradas como las producciones o acciones que realizan los estudiantes para generar sus aprendizajes, por lo tanto el docente en base a lo obtenido debe retroalimentar efectivamente a sus estudiantes para generar una mejora constante en sus aprendizajes.

Las instituciones educativas estatales Abraham Valdelomar y José Eduardo Echeñique Rodríguez ambas de la región Lima no son ajenas a esta realidad ya que desde el 2019 en el cual se impulsa con mayor énfasis la

aplicación de la evaluación formativa en las escuelas públicas vienen implementando estrategias para planificar adecuadamente el currículo e implementar la evaluación de tipo formativa, este cambio ha generado grandes dificultades para algunos maestros que manejaban la evaluación de tipo sumativa , para lograr este cambio los docentes han venido participando de capacitaciones y cursos auto formativos brindados por el MINEDU.

Teniendo en cuenta la realidad educativa se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020? y se formulan las preguntas específicas: ¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?; ¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?;¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?;¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?;¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la acción innovadora de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?

Por tanto ,la presente investigación tiene como objetivo general establecer las diferencias respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos centros educativos de Lima, 2020,Como objetivos específicos consideramos: Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020, Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros

educativos de Lima, 2020 ,Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020 ,Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020 ,Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción innovadora de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.

Para alcanzar los objetivos expuestos, se determinó por una investigación de tipo cuantitativo, nivel descriptivo comparativo.

Finalmente el informe plantea la hipótesis existen diferencias respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos centros educativos de lima, 2020. Como hipótesis específicas consideramos Existen diferencias respecto evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020., Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020, Existen diferencias respecto a la evaluación formativa a la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020, Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020, Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional se realizaron investigaciones que sustentan la variable evaluación formativa como Meissner (2018) quien Evalúa la labor de la evaluación docente y la comprensión de lo que constituye una retroalimentación eficaz, esta investigación enfatiza la retroalimentación escrita del maestro y cómo la reciben los estudiantes, para discutir posibles retos de la evaluación formativa. Asimismo presenta un estudio teórico sobre la evaluación formativa como la mejor práctica de evaluación. Abordando los principios generales de la evaluación formativa. El trabajo concluye que las prácticas de evaluación formativa podrían mejorarse definiendo primero lo que constituye un conocimiento importante en el tema, ya que esto ayudaría a crear un entendimiento común sobre en que deberían enfocarse los docentes con respecto a la evaluación.

Pérez (2017) Plantea en forma reflexiva la correcta utilización de la evaluación de tipo formativa en el proceso de enseñanza – aprendizaje, este estudio de corte descriptivo es una revisión bibliografía la cual concluye que la evaluación formativa es beneficiosa para el estudiante ya que le facilita la autorregulación de los aprendizajes y la autoevaluación de los conceptos adquiridos. Asimismo expone que adquirir el aprendizaje para asimismo realiza e incrementa el autoestudio, el trabajo autónomo y el auto retroalimentación, haciendo que el docente reevalúe sus procesos al planificar y tomar la decisión de implementar nuevos instrumentos de evaluación que lo lleven a la obtención de resultados óptimos en beneficio de los educando.

Hamodi (2014) Propone el uso de métodos de evaluación del aprendizaje a través de sistemas de evaluación formativa y compartida, brindando importantes aportes en relación a las funciones de la evaluación, en tanto se mencionan la función comunicadora, formadora, reguladora y pedagógica. Asimismo, la investigación concluye que las apreciaciones sobre la evaluación son, en la mayoría de los casos, significativamente diferentes en función al grupo de pertenencia: los docentes consideran que se utilizan sistemas de evaluación formativa y compartida en más ocasiones que lo que distinguen los

estudiantes y los graduados. Estos dos últimos grupos presentan resultados parecidos entre sí. Con ello se concluye que la valoración de los sistemas de evaluación formativa y compartida es positiva para los tres colectivos, sobre todo para los graduados.

Prema (2014) Explora la interacción entre las creencias y prácticas de los profesores en cuanto a comprender e implementar evaluaciones formativas y retroalimentación para mejorar aprendizaje de los estudiantes. En particular, explora las concepciones de los profesores sobre la formación estrategias de retroalimentación y el papel que deben desempeñar en su práctica en el aula. Concluyendo que los maestros han adoptado muchas estrategias asociadas con buenos práctica de retroalimentación. Sin embargo, se reveló que la influencia de las creencias de los profesores en la implementación y promulgación de retroalimentación formativa y la interacción de sus creencias y las prácticas afectó sus prácticas. La investigación reveló la necesidad de proporcionar un aprendizaje profesional continuo y desarrollo en las instrucciones de escritura y evaluación formativa y estrategias de retroalimentación. Esto abordaría las aparentes inconsistencias entre las concepciones de los profesores y creencias sobre la evaluación y la retroalimentación formativas eficaces y sus prácticas.

Asimismo a nivel nacional se realizaron investigaciones que sustentan la variable evaluación formativa. Prado (2019) en su investigación establece la relación existente entre la evaluación formativa y los logros de aprendizaje de los estudiantes, asimismo manifiesta que las dimensiones aplicadas a este estudio son la procesal, la retroalimentadora, la reguladora y la autoevaluación, del mismo modo concluye que existe una relación significativa y consistente entre sus variables, ya que los estudiantes perciben un alto índice de aplicación de la evaluación formativa 52.41 % lo cual favorece a la obtención de mejores resultados en sus aprendizajes obteniendo un 48.2 % en los niveles de logro esperados , ello demuestra la relación consistente que asocia entre ambas variables.

Quintana (2018) en su estudio de caso sobre el desarrollo de la evaluación formativa con respecto al aprendizaje expone las acciones que

realizan los maestros con respecto a la evaluación en el aula concluyendo que los maestros manifiestan tener conceptos sobre la evaluación formativa, conociendo los procedimientos y el rol que deben desempeñar en base a estos para mejorar las técnicas e instrumentos que utilizan en la evaluación de los estudiantes, sin embargo aún presentan dificultades para aplicar la retroalimentación efectiva, la regulación y el registro de evidencias elementos fundamentales para una buena aplicación de la evaluación formativa.

Ortega (2015), en su investigación manifiesta que en los docentes predomina la aplicación de la evaluación de tipo formativa en su labor didáctica, puesto que el 60% de estos lo realiza en su trabajo en el aula. Asimismo dimensiona a la variable evaluación formativa en reguladora, procesual, continua, retro alimentadora e innovadora; señalando que la acción innovadora tiene mayor preponderancia sobre las otras ya esta es empleada por cada 6 de 10 docentes con frecuencia en el proceso de enseñanza _ aprendizaje, los cuales examinan de forma constante, apropiada y oportuna los aprendizajes que van adquiriendo sus estudiantes para detectar con prontitud los desaciertos y errores que se puedan presentar en el proceso de las experiencias de aprendizaje.

Los trabajos en mención son sustento para el avance de la presente investigación ya que forman parte de los cimientos para la elaboración del marco teórico gracias a los cuales se manifiesta la importancia de la evaluación formativa en la práctica de la labor docente lo que repercute en el progreso de los estudiant.es, por quienes nos esforzamos día con día.

Etimológicamente la palabra evaluación proviene del latín “a_valore” que se traduce en “dar valor” o “valorar” Moreno (2016) quien realiza un abordaje histórico de los conceptos sobre evaluación cita a Cron Bach (1963), quien refiera a la evaluación como: “El acopio y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”, de ello se deduce que la evaluación no solo atiende el rendimiento de los estudiantes, sino que también involucra a los otros componentes del sistema. Hamodi (2015), señala que la evaluación es un medio para recabar información puntual acerca de una acción o situación

determinada, esta sistematización de la información compara las metas planificadas en un inicio con los resultados obtenidos. En este sentido la evaluación nos permite la observación del progreso y rendimiento del individuo, por lo cual podemos concluir que la evaluación debería estar centrada en los logros obtenidos a través de una reflexión analítica y procesal de las acciones sociales.

A continuación se explican las teorías referente a la evaluación formativa, tomando como base la teoría sociocultural planteada por Vygotsky (1978) quien propone que el sujeto se desenvuelve en un espacio determinado a través de un conjunto de fenómenos sociales y culturales los que forman parte inherente del mismo, es así que para entender el desarrollo cognoscitivo del estudiante debemos entender el entorno en el que se desarrolla, identificando los procesos sociales, del individuo es decir las costumbres tradiciones y vivencias, centrándose en tres aspectos fundamentales el lenguaje , el pensamiento .y la memoria (Payer 2005). Asimismo Flores (2010) Alude que este paradigma unifica la concepción de aprender, enseñar y evaluar en un proceso integrador influenciado por la corriente de pensar en el aprendizaje efectivo, la conceptualización de la evaluación y sus implicaciones. Para la enseñanza y particularmente cómo la evaluación informa el aprendizaje en tal sentido convierte a la evaluación en una herramienta para mejorar el aprendizaje (en lugar de evaluarlo). Esto refleja el hecho de que aunque la noción inicial de evaluación fue moldeada e influenciada por la literatura conductista y constructivista, las perspectivas socioculturales son ahora mucho más frecuentes en la teoría de la educación.

Ivic (1994). En tal sentido podemos manifestar que según esta teoría el ser es consecuencia de la interacción social y cultural, por tanto, el cómo se relaciona con otros individuos influye en su aprendizaje sobre todo si estos le aportan nuevos conocimientos y capacidades a partir de sus experiencias propias. Moll (1988), afirma que el paradigma constructivista socio cultural de Vigotsky (1979) plantea La zona de desarrollo próximo la cual fundamenta la evaluación formativa ya que esta concepción nos ayuda a entender que el docente en su rol

de guía, orientador y mediador debe propiciar espacios en los cuales invite a los estudiantes a la construcción de un nuevo aprendizaje partiendo de sus experiencias previas (aquello que es capaz de hacer por sí mismo), las cuales le permitan resolver con eficacia, situaciones retadoras (aquello que sería capaz de resolver con la mediación del docente u otro agente mediador). Del mismo modo Gonzales (2012) asevera que en la práctica docente es fundamental la aplicación de estrategias metodológicas que propicien el aprendizaje del estudiante reconectando los aprendizajes previos (zona de desarrollo real) con los que deberá ir adquiriendo en el proceso de enseñanza aprendizaje (zona de desarrollo potencial) regulando su aprendizaje, procesando lo aprendido y retroalimentando los aprendizajes que debe potenciar, trascendiendo su aprendizaje hacia lo formativo.

El termino evaluación formativa establecido a mediados de la década de los sesenta por Scriven (1976) hace referencia a la evaluación de procesos en relación al aprendizaje, pese a ello tomo tiempo que los investigadores y educadores adoptaran este concepto, impulsándose con mayor énfasis en los años 1990 (Assessment Reform Group, 1999; Black & Wiliam, 1998; Bloom, Hastings y Madaus, 1975; Broadfoot, 1998; Gipps, 1994). Esta tendencia cambiante en la investigación reflejó y afectó los roles de los maestros y educandos en el proceso de valoración de los aprendizajes; hasta cierto punto, redefinieron la evaluación. La cual dejaría de centrarse en los resultados, para analizar los procesos que realiza el estudiante con el fin de adquirir el nuevo aprendizaje, de este modo la evaluación se centró en mejorar las capacidades y los logros de los estudiantes de forma más efectiva y eficaz durante las experiencias de aprendizaje. (Moreno 2016)

Drago (2017) Considera formativa a la evaluación en la cual el docente realiza un monitoreo constante a los estudiantes observando los resultados que obtienen en un periodo determinado, lo cual les permite reconocer los déficit de aprendizaje así como apropiarse de nuevas estrategias que le permitan ayudar a superálas, teniendo en cuenta lo que necesita y le interesa al grupo estudiantil.

De igual modo Ahumada(1998) considera la evaluación formativa indispensable para la regulación del aprendizaje, es decir a medida que los educandos alcancen sus niveles de comprensión y desarrollen sus habilidades aplicaran lo aprendido posteriormente, por lo cual la evaluación es un proceso continuo, dinámico , flexible, reflexivo e inherente la cual debe pasar desapercibida por el evaluado puesto que está relacionada con la planificación, selección y diseño de los retos que se presentan para el educando. Cabe señalar que esta valoración del aprendizaje es transversal pues su principal función no es la corrección de la tarea sino es parte intrínseca de todo el proceso (Ahumada, 2005) es así que la evaluación formativa se complementa con la evaluación diagnostica y sumativa para formar una evaluación completa e integral que brinde diversas herramientas de apoyo al docente y de autorregulación al educando.

Moreno (2016) señala que la evaluación formativa correctamente implementada puede mejorar significativamente el desempeño escolar (Shepard 2006), puesto que este tipo de evaluación demanda que el docente anticipe las dificultades que se puedan presentar los estudiantes durante el proceso de enseñanza, pudiendo realizar las observaciones oportunas que los lleven a la reflexión, he identificación del error permitiéndoles reaprender y avanzar, en consecuencia podemos mencionar que esta evaluación permite al docente acompañar, analizar y comprender las conductas de los educandos con respecto a su aprendizaje de forma sistemática y permanente a través del recojo de evidencias que serán el insumo para procesar el aprendizaje a través de la retroalimentación que se brinda al estudiante. Asimismo Tobón (2014) indica que la evaluación formativa es permanente, con intención de brindar mejoras a los aprendizajes, al igual que Mense y Crain-Dorough (2017), que consideran a esta evaluación como un proceso que brinda información relevante para el análisis de los logros y metas del aprendizaje, así como para la realización de la retroalimentación de manera oportuna.

Tobón (2017). Explica que la evaluación formativa desde un enfoque social, centrado la interacción de los equipos de aprendizaje fomenta el análisis crítico y la resolución de problemas, desarrolla talentos considerando el contexto

social en el que los estudiantes se encuentren, asimismo beneficia el trabajo colaborativo, el pensamiento complejo, la creatividad, y la meta cognición. Por otro lado de mayor énfasis a las fortalezas de los educando, convirtiendo sus errores en oportunidades de mejora continua, Por tanto propone a la evaluación como un proceso colaborativo de coevaluación para el logro de metas cada vez más elevadas. Esta propuesta es sostenida por Ortega (2015) quien basa su investigación en la teoría sociocultural de Vygotsky la cual da raíz a la presente investigación.

Ortega (2015) Sostiene que la evaluación formativa tiene como principales características el procesamiento, la orientación y la producción del aprendizajes, asimismo se asocia con la sistematización, regulación y retroalimentación los cual permite incorporar en el proceso nuevas metodologías y criterios en búsqueda de un óptimo resultado. Por tanto dimensiona a la evaluación formativa en reguladora, procesual, continua, retro alimentadora e innovadora.

Con respecto a la Dimensión Reguladora Ortega (2015) menciona que sistematiza la enseñanza y favorece el ordenamiento, la modificación y organización del aprendizaje, considerando características como los estilos y ritmos de aprendizaje, las dificultades, debilidades y potenciales del educando para alcanzar los desempeños trazados. En esta línea Gipps (1994) brinda tres pasos fundamentales: planificar las actividades teniendo en cuenta la realidad del estudiante, las dificultades o deficiencias que pueda presentar durante el proceso y la aplicación de estrategias eficientes para lograr las metas trazadas. Giménez, Rosich, Latorre y Muria, (2004) mencionan que se debe tomar en consideración los aspectos socioculturales y psicobiológicos de cada educando para regularlos a su ritmo a través de acciones didácticas que aceleren, desaceleren, paren y continúen con el proceso de aprendizaje para lograr las metas propuestas.

Con respecto a la Dimensión Procesual Ortega (2015) menciona que posibilita el aprendizaje significativo ya que se centra en el proceso brindando pautas e indicaciones a través del acompañamiento activo del maestro para

mejorar las experiencias de aprendizaje, a través de la motivación, orientación y evaluación del proceso que realizan los estudiantes para obtener un aprendizaje significativo fundamentado en deducciones, inferencias, razonamientos y reflexiones que le permitan despertar su creatividad y tomar una posición crítica frente a lo aprendido. Heritage (2010) indica que la acción procesual en la evaluación es esencial ya que aporta información relevante sobre los logros de los educandos y el desempeño del docente en relación a los aprendizajes esperados y los logros obtenidos., contribuyendo así a tomar acciones pertinentes para la mejora constante de los educandos y la gestión docente. Caracterizándose por Establecer los objetivos, precisar los criterios de evaluación; recopilar e interpretar las evidencias del aprendizaje.

Con respecto a la Dimensión Continua Ortega (2015) menciona que se caracteriza por ser constante e ininterrumpida, formada por procesos didácticos que garantizan el aprendizaje de forma estructurada y programado, propiciando la participación activa a través pautas, aclaraciones e interrupciones que construyan el aprendizaje , así como la realización de seguimientos constantes de los aprendizajes que van adquiriendo los estudiantes y la detección temprana de posibles dificultades que se puedan presentar propiciando un ambiente fraterno entre docente y el estudiante en el cual no se señale o sancione el error sino se genere aprendizajes a través de este, llevando a los educandos a la reflexión y motivándolos a seguir aprendiendo, Pimienta (2012) explica que los procesos de la evaluación son constantes por tanto se realizan durante toda la experiencia de aprendizaje durante el inicio, desarrollo y cierre debido a esta característica la evaluación es sistemática o continua. Asimismo Tobón (2017) afirma que el acompañamiento de pares, del docente y la comunidad educativa permite desarrollar las habilidades al máximo nivel, acorde a los saberes previos, las potencialidades que le permitirán lograr un nivel satisfactorio.

Con respecto a la Dimensión Retroalimentadora, Ortega (2015) menciona que es considerada como un proceso autónomo por el cual el estudiante a través de sus saberes previos genera nuevas situaciones que le exigen un mayor esfuerzo para hallar soluciones concretas, analizando la utilidad y validez de las

mismas para ser aplicadas. En tal sentido, el docente deberá plantear nuevos métodos que permitan al estudiante tomar una decisiones sobre la selección de estrategias para superar situaciones problemáticas que se le planteen recuperando aprendizajes adquiridos con anterioridad, lo cual le favorezca a la consolidación del nuevo aprendizaje. Es así como el estudiante adquiere mayor protagonismo ya que es capaz de reconocer las dificultades que se le presenta y reconstruirlas a través de la autoevaluación. Voerman (2012) asevera que la retroalimentación aporta pautas necesarias al docente para identificar en qué nivel se encuentra su estudiante, cuales son las competencias que debe desarrollar, que criterios de evaluación debería considerar, que productos debería solicitar, que tarea debería proponer y como realizar el proceso de valoración de los mismos de forma eficaz durante el proceso de aprendizaje. Asimismo Tobón (2017) explica que la retroalimentación debería abarcar una evaluación de tipo autónoma (autoevaluación) y cooperativa (coevaluación y la heteroevaluacion) lo cual permitirá la asesoría al estudiante, a los pares y al grupo estudiantil para que la retroalimentación se imparta de manera ecuánime he imparcial.

Con respecto a la Dimensión Innovadora, Ortega (2015) manifiesta que se centrada en la aplicación de nuevos métodos y estrategias para generar aprendizajes eficientes y significativos que puedan ser comprendidos de forma rápida, práctica y sencilla, invitando al docente a responder de manera creativa ante las posibles situaciones que se le presenten en el proceso de enseñanza aprendizaje (Rebollo y Soubirón, 2010). En síntesis esta dimensión está orientada a buscar nuevas habilidades y capacidades que puedan desarrollar los estudiantes para la consolidación de lo aprendido.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación realizada es básica porque genera conocimiento sin necesidad de contrastar con los aspectos prácticos, en tal sentido, está orientada a predecir o retro decir la realidad.

Fernández y baptista (2014) explican que una investigación básica se realiza sin manipular deliberadamente la variable. Es decir se observa fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para ser analizado.

El diseño de la investigación es no experimental de corte transversal sin manipulación de la variable, se realizó a través de la recopilación de datos en un tiempo determinado para analizar las características que lo presentan.

Fernández y Baptista (2014) explican que en una investigación de diseño no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, las cuales no pueden ser manipuladas por el investigador; asimismo, en los estudios de diseño no experimental la variable independiente tiene que ocurrir sin dar opción a ser manipuladas.

El nivel es descriptivo comparativo. Es descriptivo porque determina, explica y analiza la Evaluación formativa de los docentes de dos instituciones públicas y comparativa porque contrasta las diferencias respecto a la evaluación formativa en los docentes de ambas instituciones.

Es comparativo porque permite comparar las semejanzas y diferencias que presentan dos organismos o situaciones.

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:

Figura 1: Diagrama descriptivo comparativo



Dónde:

M1 I.E. Abraham Valdelomar

M2 I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez

O = Evaluación formativa

3.2. Variables y operacionalización

Evaluación formativa

3.2 Definición conceptual

Ortega (2015), La evaluación formativa es un proceso sistemático y organizado, por el cual se recopila información valiosa, para el reconocimiento, análisis y valoración de la aprendido, tomando en relación a estos decisiones oportunas y convenientes para fortalecer y retroalimentar a los estudiantes , a fin de mejorar los objetivos previstos. Según Moreno (2016) La evaluación formativa es un proceso constante para obtención de evidencia continua acerca del aprendizaje.

Definición operacional

La variable evaluación formativa es la derivación de cinco dimensiones: reguladora, procesual, continua, retro alimentadora e innovadora; cada dimensión presenta una cantidad de ítems determinados, asimismo tiene la escala de medición ordinal y alcanzan un nivel y rango determinado, las dimensiones son analizadas a través de encuesta que es aplicada a los docentes.

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

Población

Según Hernández et al. (2016), la población es el conjunto de todos los casos que presentan características similares. En tal sentido, la población está conformada por 30 docentes de educación primaria de las instituciones Abraham Valdelomar y José Eduardo Echeñique Rodríguez. A continuación se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 1

Población

Institución Educativa	Nº de Docentes
I.E. José Eduardo Echenique	15 Docentes del nivel primario
I.E. Abraham Valdelomar	15 Docentes del nivel primario
Total	30 docentes

Nota: tomado a partir de la base de datos de los centros educativos

Criterios de inclusión

Docentes que se encuentran trabajando en el semestre 2020 _II

Criterios de exclusión:

Directivos, docentes con licencia, docentes de educación física, docentes del área de recursos tecnológicos.

Muestra

En esta investigación se empleó el censo dado que se empleó toda la población.

Hernández- Sampieri (2018) menciona “La muestra es el subgrupo de la población” (p. 173). Asimismo Bisquerra (2009) expresa que, para determinar la muestra en una población pequeña (menor a 100 unidades de análisis) lo mejor es considerar a toda la población.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la compilación de datos, se empleó la técnica de la encuesta, el instrumento empleado fue el cuestionario.

Hernández- Sampieri, (2018) Menciona la encuesta consiste en un conjunto de preguntas que permiten medir una o más variables, es decir, nos permite conocer las opiniones de las personas, en relación con el objetivo investigado.

Ficha Técnica

Nombre: Escala sobre Evaluación Formativa.

Autor: Ortega (2015).

Administración: Profesores.

Duración: Aproximadamente 25 minutos.

Significación: Esta escala Likert fue construida con el objeto de evaluar establecer las diferencias de la evaluación formativa en los docentes. Esta prueba consta de 5 dimensiones con 65 ítems.

Hernández et al. (2014) señala que la característica principal de la escala de Likert es el conjunto de ítems expresados en afirmaciones concretas, frente a una respuesta solicitada, donde cada afirmación obtiene una puntuación que permitirá la sumatoria total.

Validez del contenido:

Hernández, Fernández y Baptista (2016) presisan que la validez es la capacidad de presentar un instrumento para medir una variables de forma pertinente, precisa clara y relevante.

La validar el contenido se realizó mediante la técnica de juicio de expertos.

Tabla 2

Juicio de Expertos

Experto	Resultados
Experto 1 Walter I. Julca Campo	Aplicable

Fuente: Elaboración propia

Confiabilidad del instrumento:

La confiabilidad del instrumento se calculó a través del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cron Bach, la confiabilidad es de 0.934.este resultado concluye que la prueba presenta confiabilidad.

Hernández et al. (2016). La confiabilidad es un nivel donde un instrumento origina resultados consistentes y coherentes.

Tabla 3

Confiabilidad del Instrumento

Estadísticos de fiabilidad		
	Alfa de Cronbach	N de elementos
Evaluación Formativa	15	,934

Fuente: Elaboración propia

3.5. Procedimientos

En el presente trabajo se realizó la recolección de datos a través de un instrumento estandarizado y previamente validado, el cual fue compartido a los docentes mediante sus correos debido al contexto actual, se les manifestó que el cuestionario corresponde a una escala tipo Likert con afirmaciones de opción múltiple, luego con los datos recopilados se elaboró la base de datos, y se procedió a ingresarlos en un software de análisis estadístico SPSS; Se construyó tablas para mostrar los valores completos de cuantificación, promedios y porcentajes de los resultados encontrados por ítem, dimensiones y variable, Se efectuó la interpretación de los resultados del análisis estadístico teniendo en cuenta la frecuencia de manejo y porcentaje de los sujetos encuestados por ítem, dimensiones y variable.

3.6. Método de análisis de datos

Teniendo en cuenta la naturaleza descriptiva inferencial del estudio, en el procesamiento de la información se tuvo en cuenta lo siguiente:

La presente investigación tipo invariado, puesto que presenta una sola variable (evaluación formativa)

Para recopilar, agrupar y presentar los datos se utilizó la estadística de tipo descriptivo, (medidas de tendencia central y de dispersión).

Para la interpretación inferencial de los resultados de empleo se utilizó la U de Mann-Whitney ya que nos permite corroborar las hipótesis planteadas de forma inicial.

3.7. Aspectos éticos

La investigación se basó en aspectos éticos, puesto que en el proceso de producción del estudio se respetaron los derechos de autor de la bibliografía empleada, realizando las citas correspondientes según las normas APA.

Asimismo para la aplicación del instrumento se coordinó con los directivos de las I.E. Abraham Valdelomar y José Eduardo Echeñique Rodríguez para obtener las autorizaciones pertinentes, y se brindó un consentimiento informado a los docentes en el cual se les manifestaba la confiabilidad y seguridad de su identidad.

IV. RESULTADOS

Se presentan los resultados a nivel descriptivo.

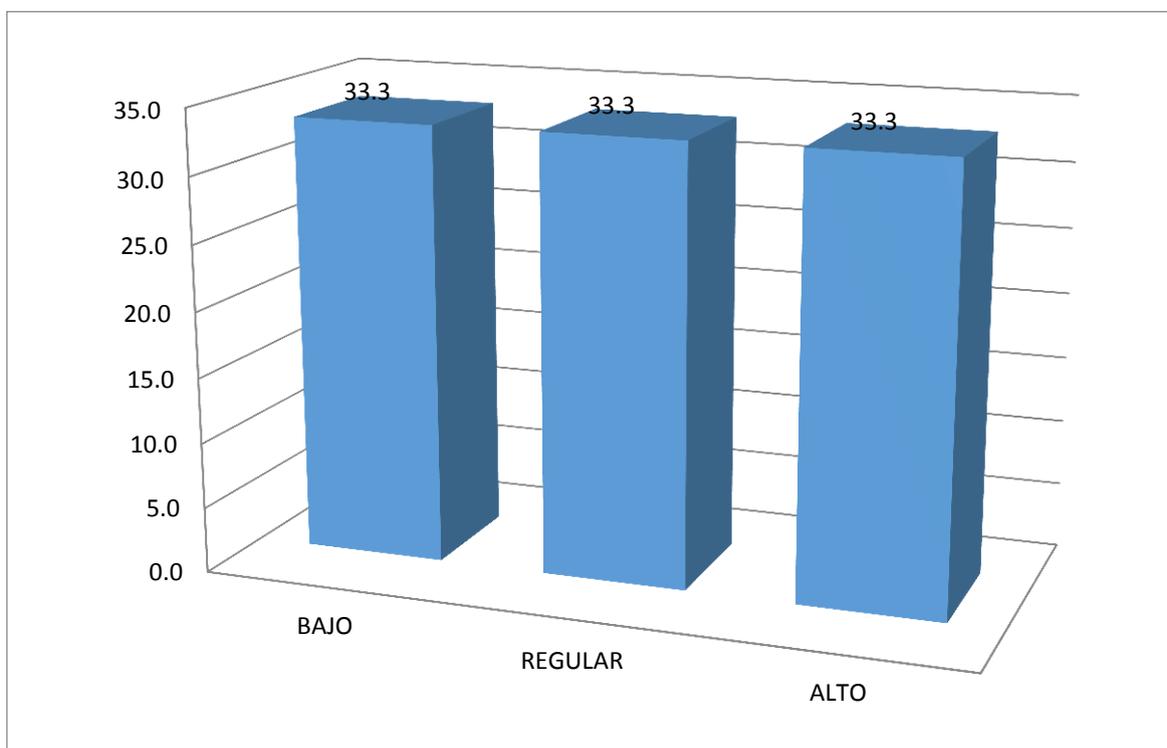
Tabla 4

Descripción de la Evaluación formativa en docentes de educación primaria I.E. Abraham Valdelomar.

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	5	33,3	33,3	66,7
ALTO	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 1

Descripción porcentual de Evaluación Formativa_ I.E. Abraham Valdelomar



Nota: Del 100 % de docentes encuestados que llegan hacer 15, el 33,3% (5) muestran un nivel alto hacia la evaluación formativa del mismo modo se manifiesta que el 33,3% (5) se encuentra en un nivel regular y el 33,3 % (5) se encuentra en un nivel bajo

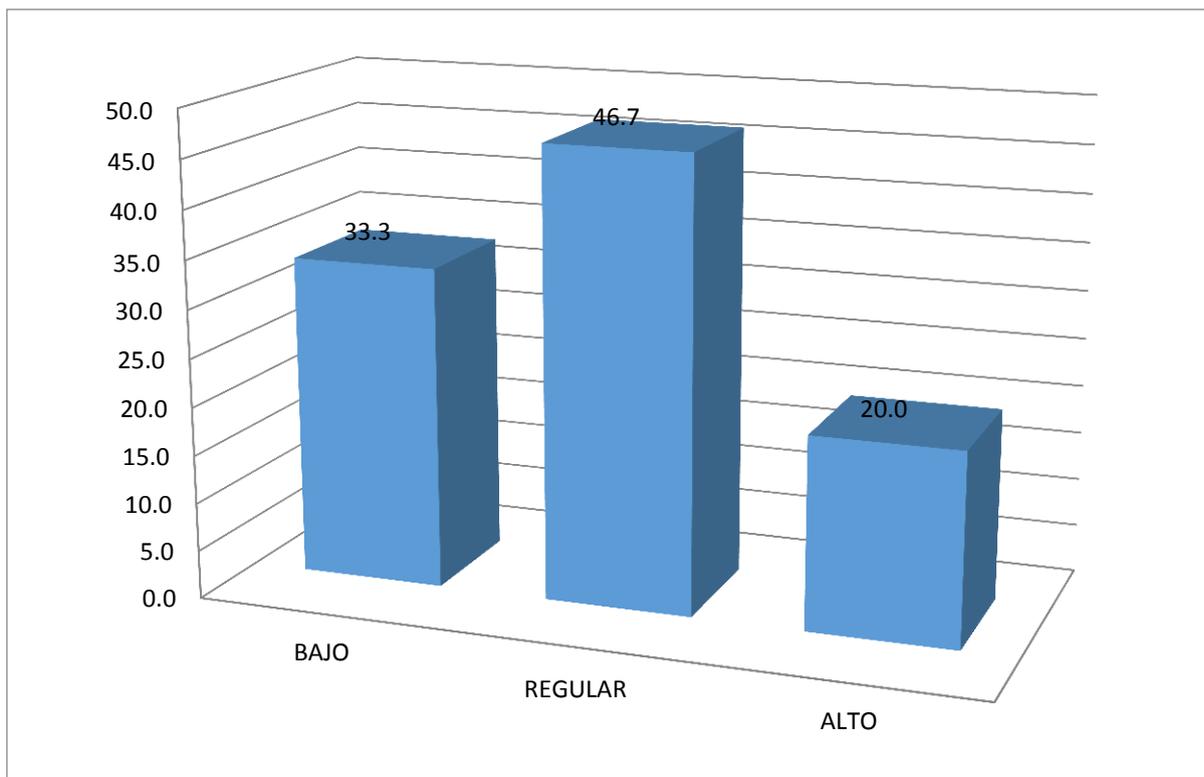
Tabla 5

Descripción de la Dimensión Reguladora I.E. Abraham Valdelomar

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	7	46,7	46,7	80,0
ALTO	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 2

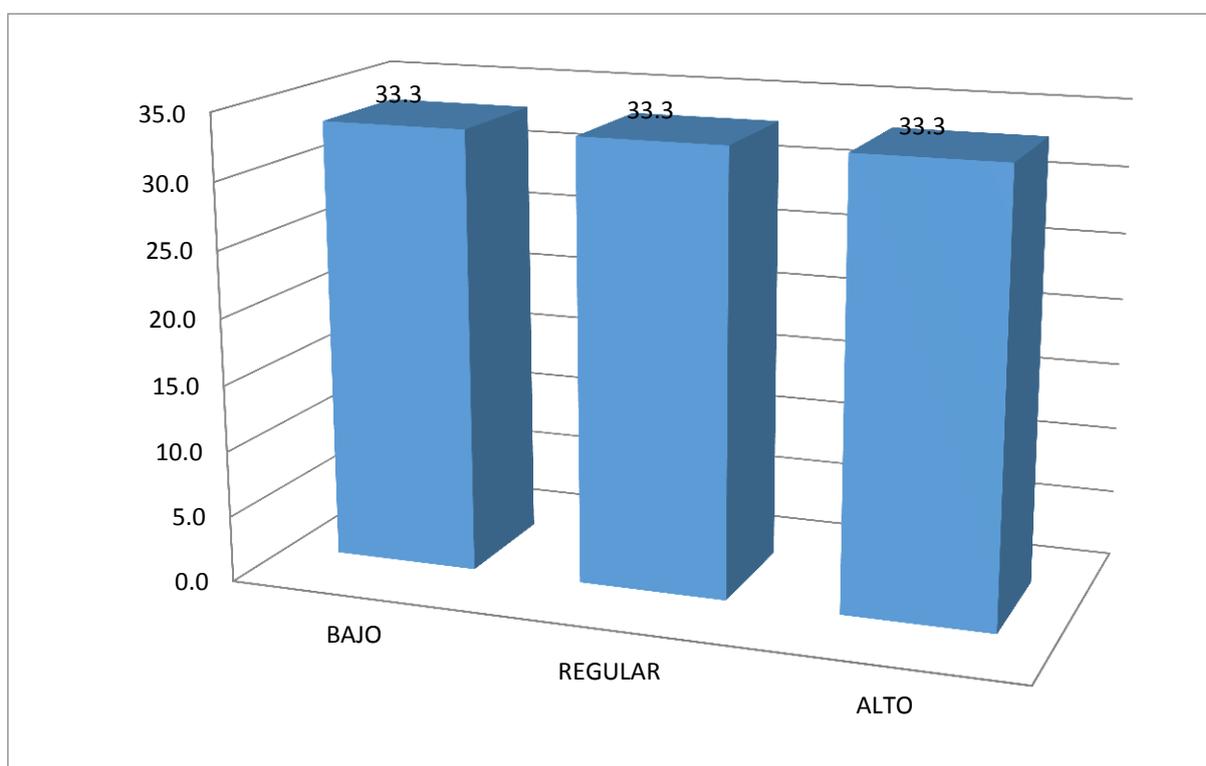
Descripción porcentual de la Dimensión Reguladora _ I.E. Abraham Valdelomar



Nota: Del 100% de docentes encuestados se aprecia que la tendencia mayor está referida al nivel regular con un 46% lo que implica que solo algunas veces los docentes aplican este proceso, el nivel bajo señala que un 33% no regula el acto pedagógico, asimismo solo un 20% de los docentes se encuentra en el nivel alto presentando una pre disposición para aplicar esta dimensión durante los procesos de evaluación.

Tabla 6*Descripción de la Dimensión Procesual I.E. Abraham Valdelomar*

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	5	33,3	33,3	66,7
ALTO	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 3*Descripción porcentual de la Dimensión procesual _ I.E. Abraham Valdelomar*

Nota: Se observa que los resultados son semejantes ya que del 100% de encuestados el 33,3% se encuentra en un nivel alto donde es frecuente la interacción con el estudiante para desarrollar procesos de inferir, razonar y reflexionar sobre sus aprendizajes del mismo modo un 33,3% conoce y utiliza en algunas veces las estrategias en mención asimismo un 33,3% se encuentra en un nivel bajo lo que evidencia la falta de esta práctica en su labor pedagógica.

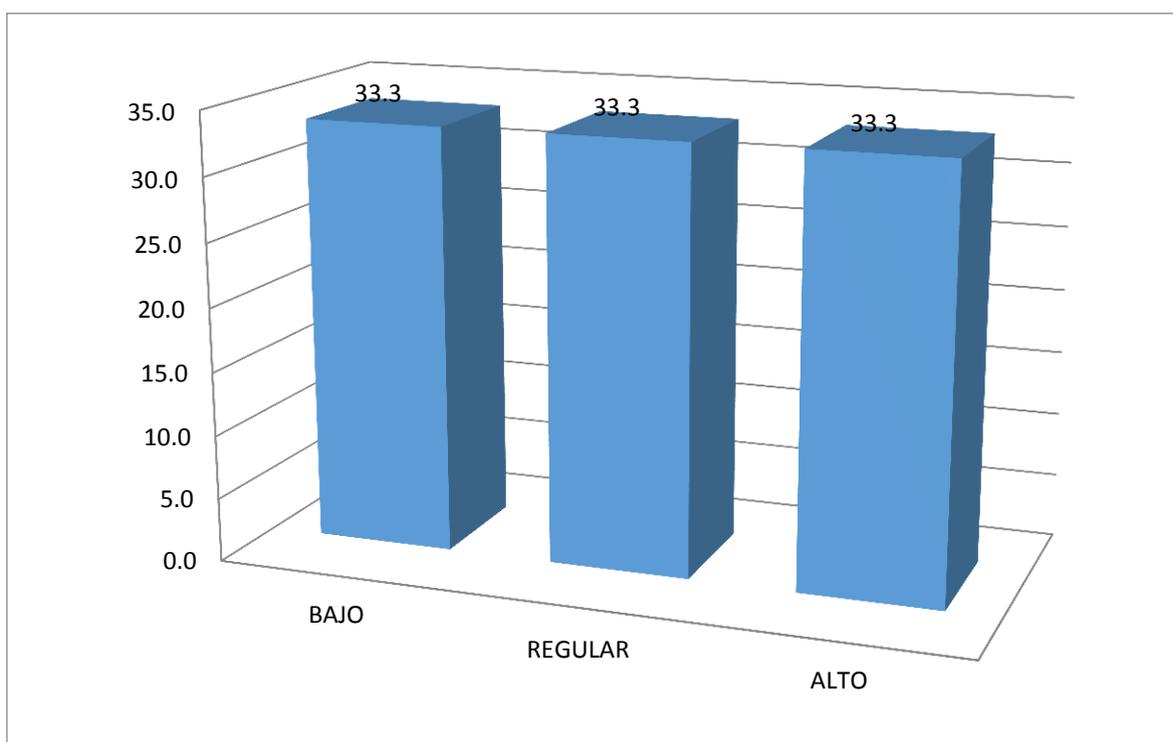
Tabla 7

Descripción de la Dimensión Continúa I.E. Abraham Valdelomar

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	5	33,3	33,3	66,7
ALTO	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 4

Descripción porcentual de la Dimensión continúa _ I.E. Abraham Valdelomar



Nota: Se observa que los resultados son semejantes ya que del 100% de encuestados el 33,3% se encuentra en un nivel alto del cual podemos inferir que algunos docentes están aplicando en su labor las secuencias didácticas y un seguimiento constante a los estudiantes para consolidar los aprendizajes, asimismo un 33,3% se encuentra en el nivel regular y el otro 33,3% se encuentra en un nivel bajo lo que evidencia no considera en su labor la evaluación continua.

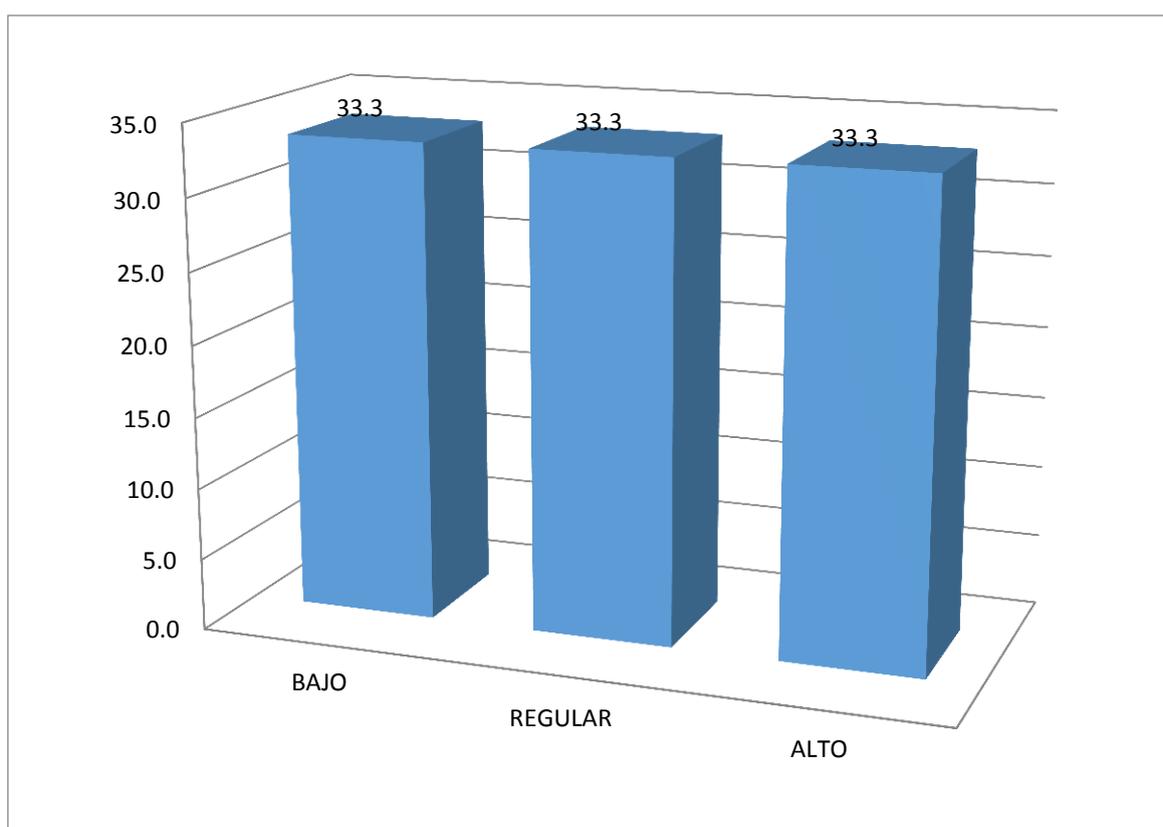
Tabla 8

Descripción de la Dimensión Retroalimentación I.E. Abraham Valdelomar

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	5	33,3	33,3	66,7
ALTO	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 5

Descripción porcentual de la Dimensión retroalimentación _ I.E. Abraham Valdelomar



Nota: Se observa que los resultados son semejantes ya que del 100% de encuestados el 33,3% se encuentra en un nivel alto del cual podemos inferir que algunos docentes consideran importante retroalimentar, del mismo modo manifiesta que 33,3% se encuentra en el nivel regular y 33,3% se encuentra en el nivel bajo.

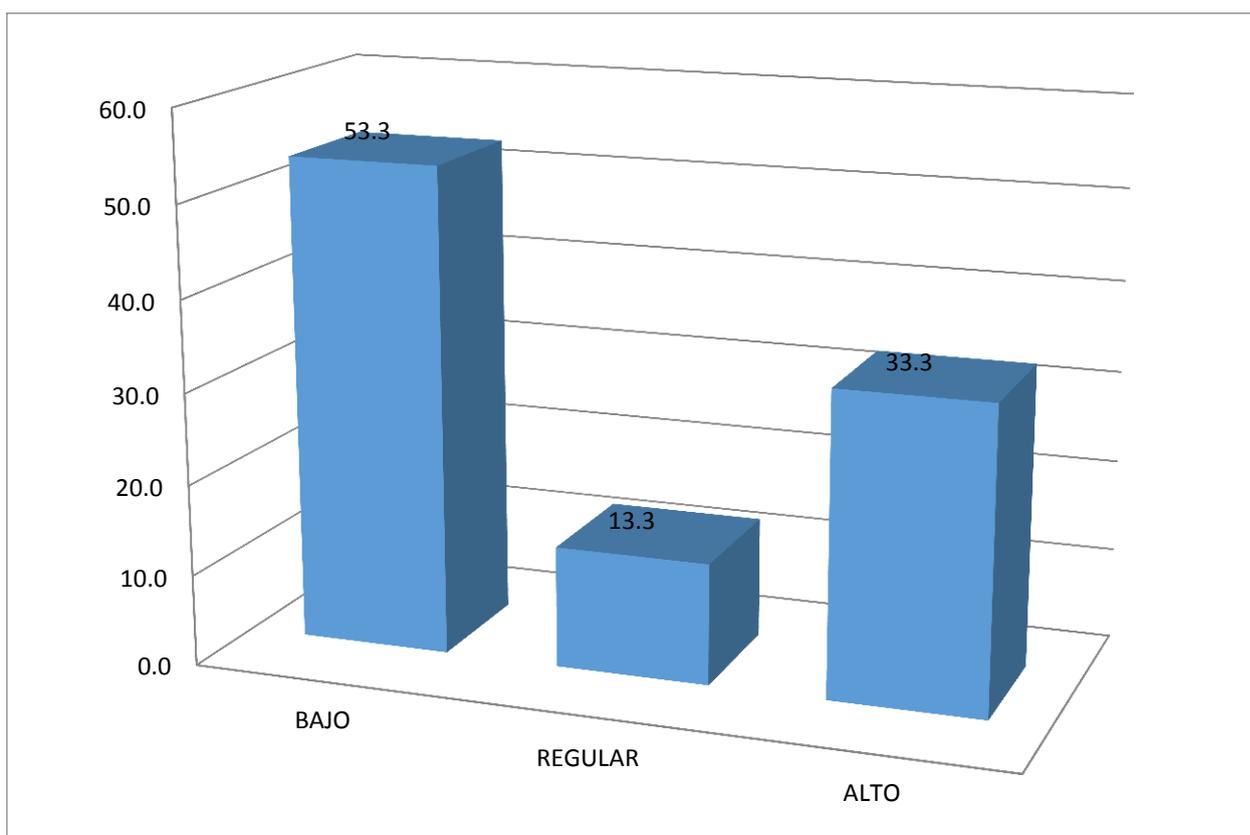
Tabla 9

Descripción de la Dimensión Innovadora I.E. Abraham Valdelomar

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	8	53,3	53,3	53,3
REGULAR	2	13,3	13,3	66,7
ALTO	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 6

Descripción porcentual de la Dimensión Innovadora _ I.E. Abraham Valdelomar



Nota: Se aprecia que la tendencia mayor está referida al nivel bajo con un 53,3% lo que indica que en su mayoría los docentes presentan dificultades para incorporar esta estrategia, asimismo un 13,3 % se encuentra en el nivel regular y un creciente 33,3 % se encuentra en el nivel alto.

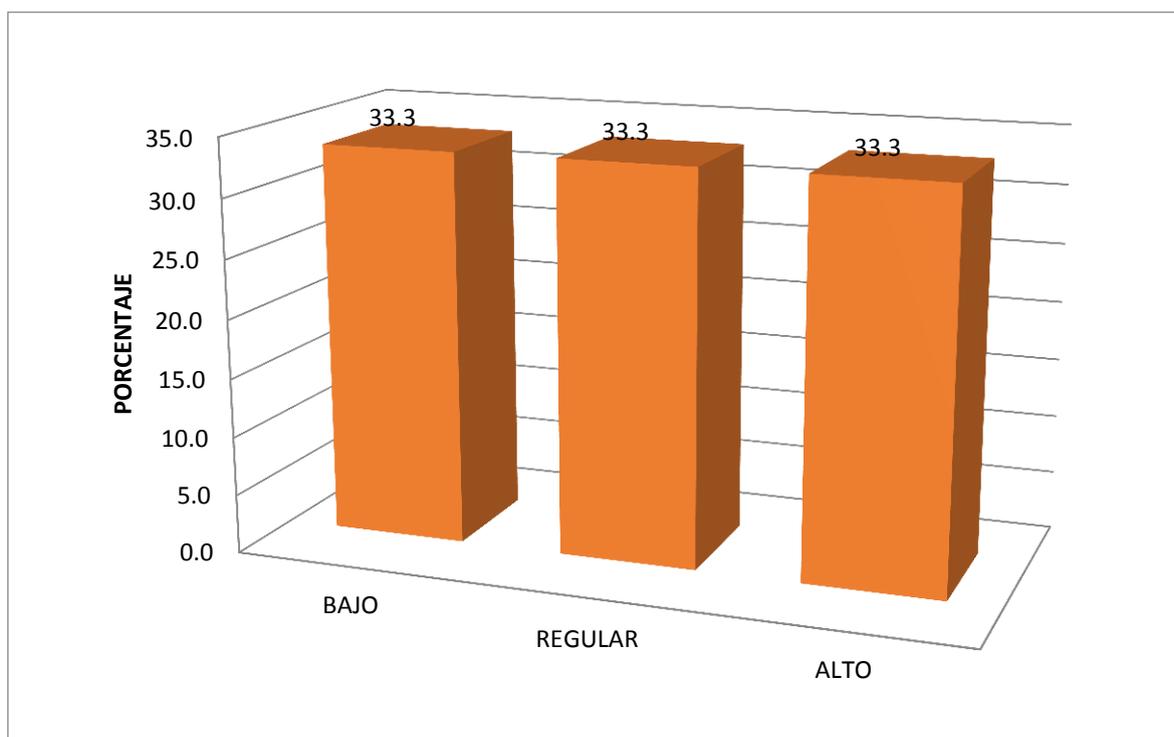
Tabla 10

Descripción de la Evaluación formativa en docentes de educación primaria I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	5	33,3	33,3	66,7
ALTO	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 7

Descripción porcentual de Evaluación Formativa_ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez



Nota: Se observan que los resultados son semejantes ya que del 100 % de docentes encuestados el 33,3% (5) muestran un nivel alto hacia la evaluación formativa lo que implica que la conocen y la aplican durante las actividades de aprendizaje, del mismo modo se manifiesta que el 33,3% (5) utiliza algunas veces este tipo de evaluación y el 33,3 % (5) se encuentra en un nivel bajo donde se concluye que no conocen y no aplican constantemente esta herramienta como medio de evaluación.

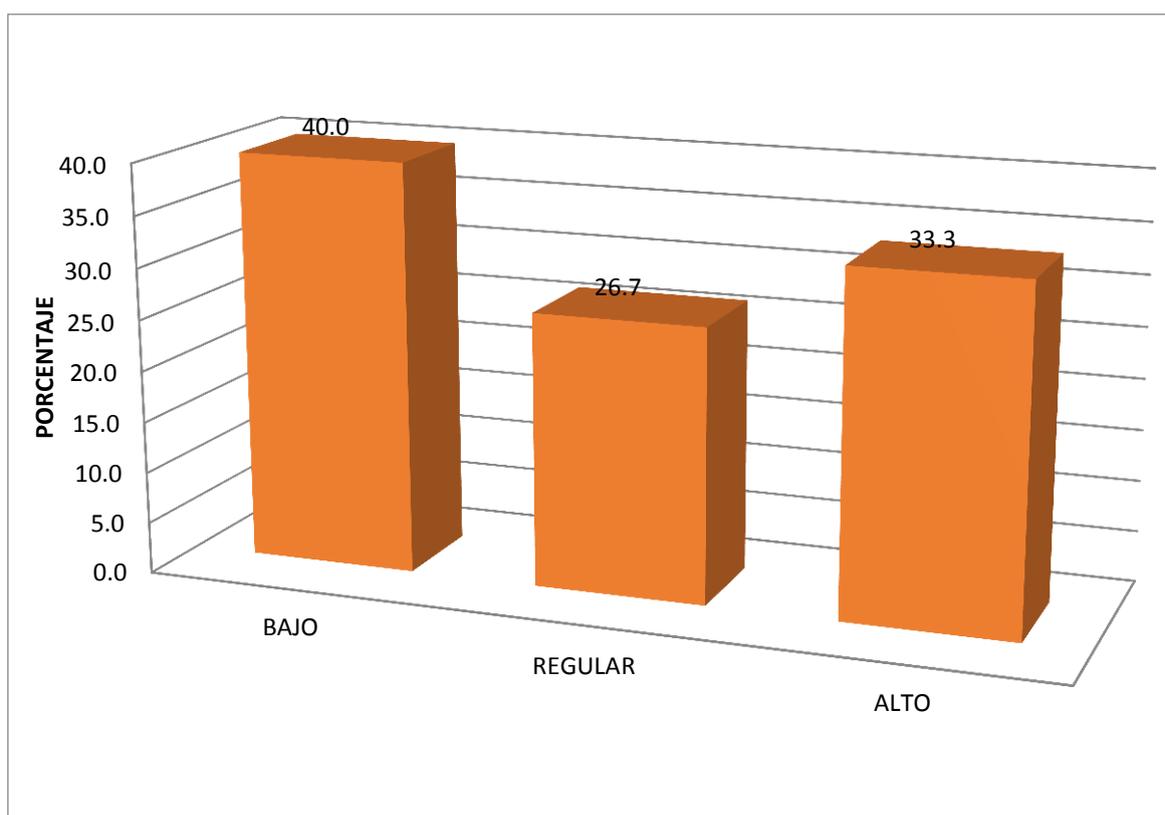
Tabla 11

Descripción de la Dimensión Reguladora I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	6	40,0	40,0	40,0
REGULAR	4	26,7	26,7	66,7
ALTO	5	33,3	33,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 8.

Descripción porcentual de la Dimensión Reguladora _ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez



Nota: Del 100% de docente encuestados se aprecia que la tendencia mayor está referida al nivel bajo con un 40% lo que implica que los docentes no aplican este proceso en su labor diaria, sin embargo se aprecia que un considerable 33,3% que aplica esta dimensión durante los procesos evaluativos, asimismo se observa que 26,7 % no regula el acto pedagógico.

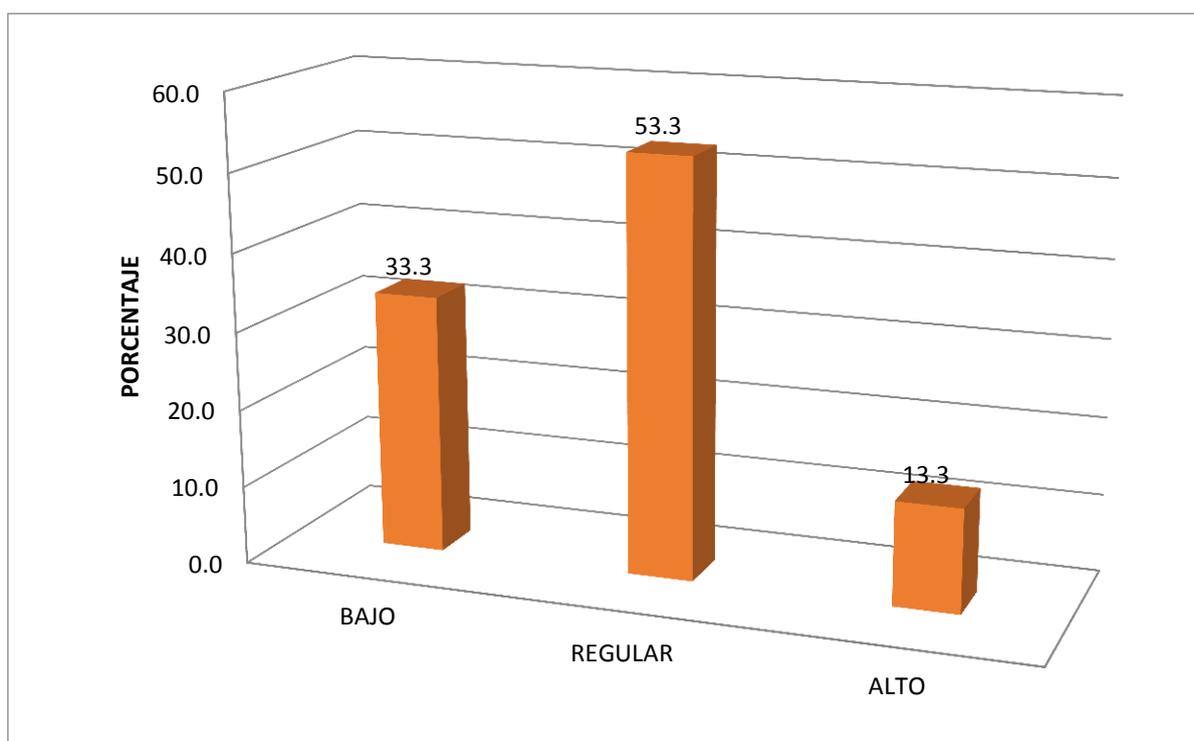
Tabla 12

Descripción de la Dimensión Procesual I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	8	53,3	53,3	86,7
ALTO	2	13,3	13,3	100
Total	15	100,0	100,0	

Figura 9.

Descripción porcentual de la Dimensión procesual _ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez



Nota: Del 100% de encuestados se aprecia una tendencia al nivel regular con un 53,3% con lo que se concluye que los docentes en ocasiones interactúan con el estudiante para desarrollar procesos de inferir, razonar y reflexionar sobre sus aprendizajes del mismo modo un 33,3 % no conoce ni utiliza las estrategias en mención asimismo solo un 13,3 % ha implementado esta dimensión en su labor pedagógica.

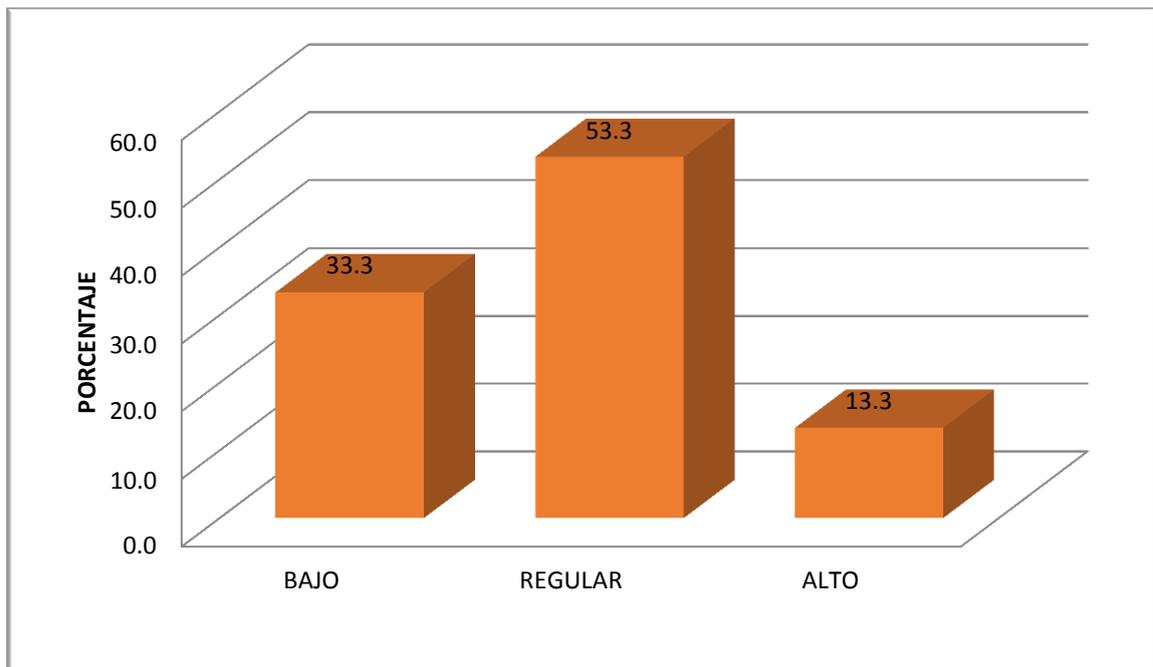
Tabla 13

Descripción de la Dimensión Continúa I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	8	53,3	53,3	86,7
ALTO	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 10.

Descripción porcentual de la Dimensión continúa _ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez



Nota: Del 100% de encuestados se observa una tendencia al nivel regular con un 53,3por lo cual podemos inferir que algunos docentes están aplicando en su labor las secuencias didácticas y un seguimiento constante a los estudiantes para consolidar los aprendizajes, del mismo modo un 33,3% no conoce ni utiliza las estrategias en mención asimismo solo un 13,3% se encuentra en un nivel alto lo que evidencia que aplican en su labor la evaluación continua.

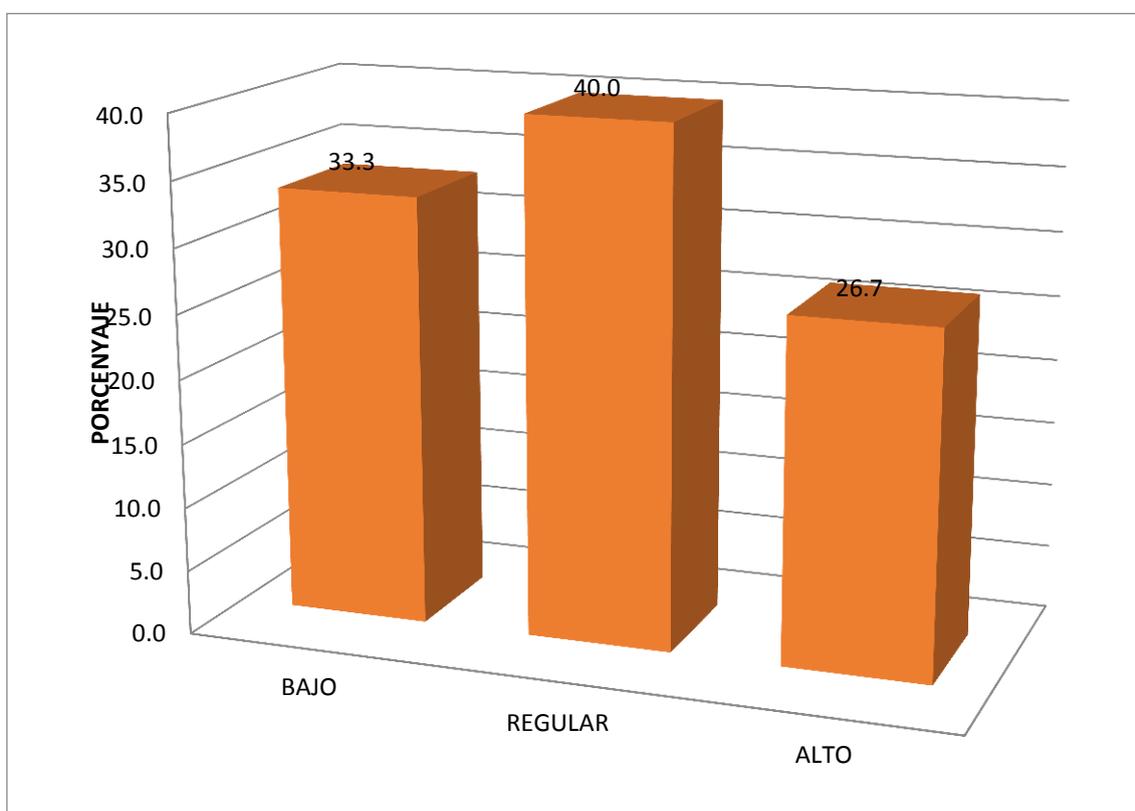
Tabla 14

Descripción de la Dimensión Retroalimentación I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	5	33,3	33,3	33,3
REGULAR	6	40,0	40,0	73,7
ALTO	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 11.

Descripción porcentual de la Dimensión retroalimentación _ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez



Nota: Del 100% de docentes encuestados un 40 % se encuentra en el nivel regular del cual podemos inferir realizan la retroalimentación, sin embargo no de un modo eficaz, del mismo modo manifiesta que 33,3% no realiza la retroalimentación a sus estudiantes y solo un 26,7% se encuentra en el nivel alto del cual se deduce que realizan retroalimentación oportunamente.

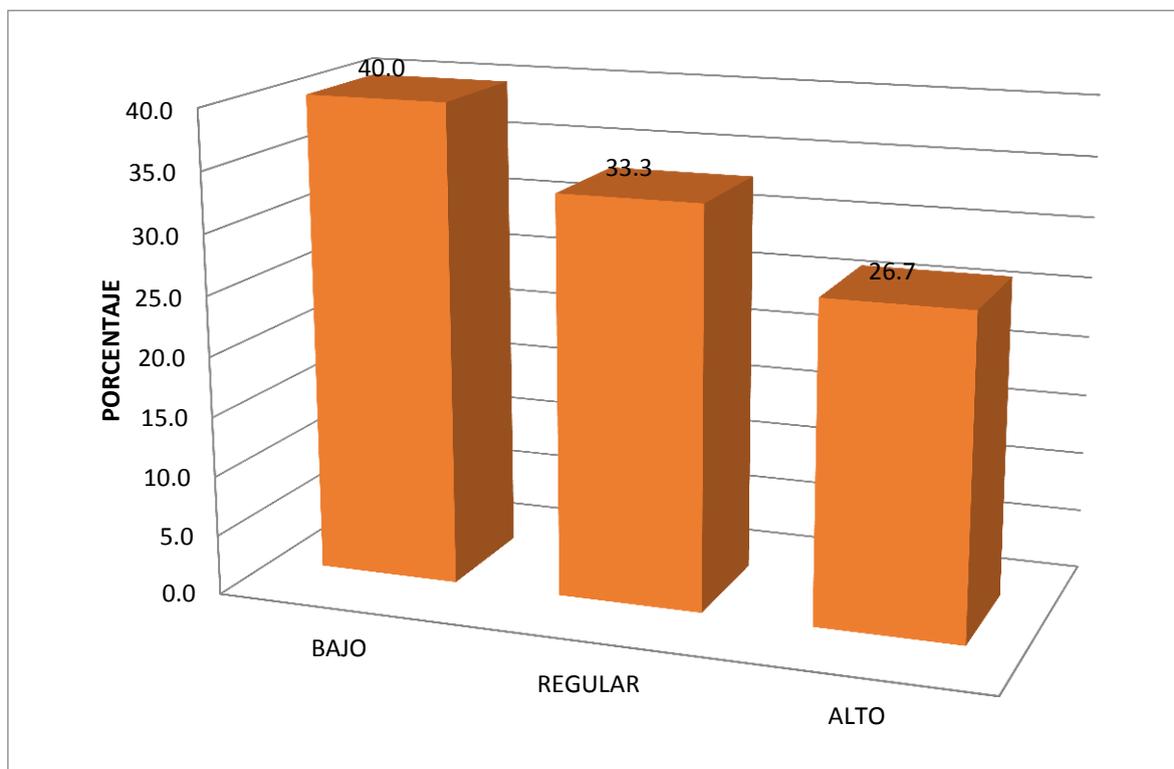
Tabla 15

Descripción de la Dimensión Innovadora I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez

Indicador	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	6	40,0	40,0	40,0
REGULAR	5	33,3	33,3	73,3
ALTO	4	26,7	26,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Figura 12

Descripción porcentual de la Dimensión Innovadora _ I.E. José Eduardo Echenique Rodríguez



Nota: Del 100% de docente encuestados un 40,3% lo que indica los docentes presentan dificultades para incorporar estrategias, sobre la práctica pedagógica, asimismo se observa una tendencia en aumento de un 33,3 % de docentes que están incorporando esta dimensión a su práctica pedagógica así como un 26,7 % que aún no ha incorporado esta práctica en su labor.

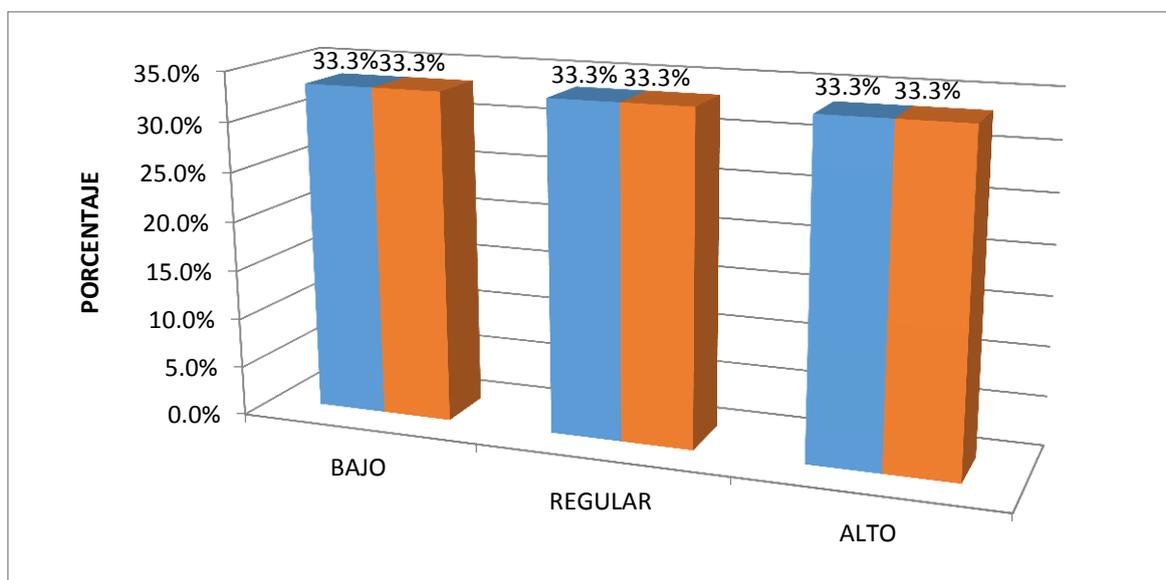
Tabla 16

Distribución de frecuencias de la variable Evaluación Formativa

		Grupo			
		I.E. 116 Abraham Valdelomar		I.E. 3006 José Eduardo Echeñique Rodríguez	
		f	%	f	%
Evaluación Formativa	Baja	5	33,3	5	33,3
	Regular	5	33,3	5	33,3
	Alta	5	33,3	5	33,3
	Total	15	100,0	15	100,0

Figura 13

Descripción porcentual :Evaluación formativa en Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez



Nota: La evaluación formativa en la I.E. 116 y la I.E. 3006 se consideran semejantes debido a que el nivel bajo este representado por un 33.3% (5) para ambas instituciones del mismo modo se presenta la misma constante para el nivel medio 33,3% (5) como para el nivel alto 33,3 % (5)

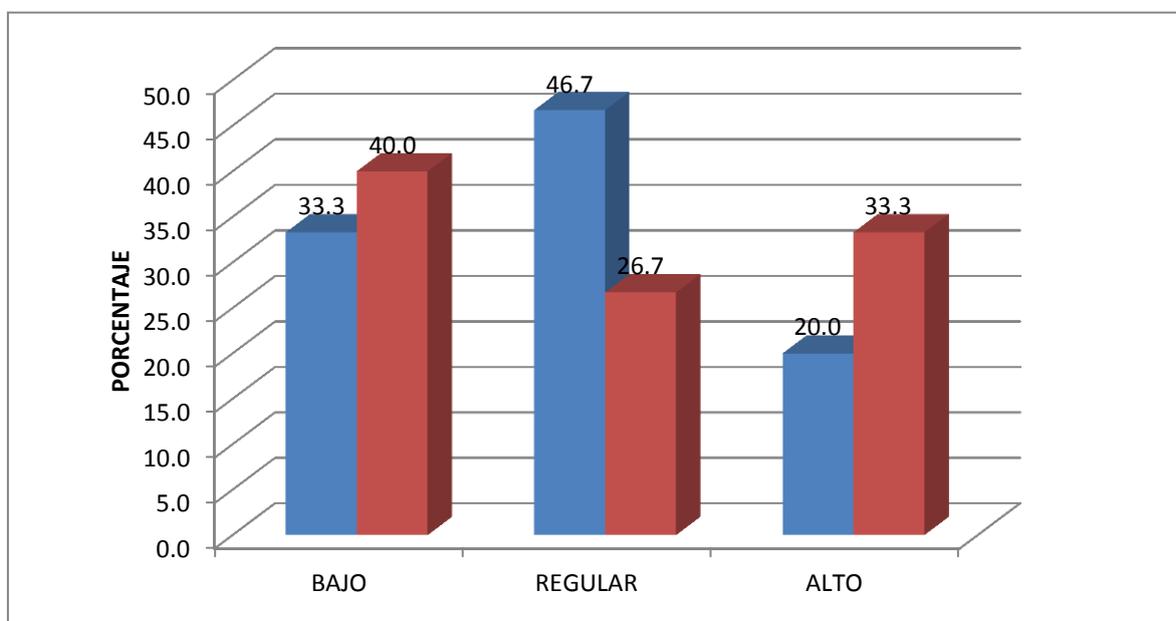
Tabla 17

Distribución de frecuencias de la dimensión reguladora

	Grupo			
	I.E. 116 Abraham Valdelomar		I.E. 3006 José Eduardo Echeñique Rodríguez	
	f	%	f	%
Baja	5	33,3	6	40,0
Media	7	46,7	4	26,7
Alta	3	20,0	5	33,3
Total	15	100,0	15	100,0

Figura 14

Descripción porcentual : Dimensión Reguladora Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez



Nota: De la dimensión reguladora, se determinó que el nivel bajo esta representado por el 33,3% en la I.E.A.V. y el 40% en la I.E.JEER; asimismo que en su mayoría los docentes de la I.E. 3006 se encuentran en el nivel regular representados por un 46.7% con respecto al 26,7% de la I.E. 116; por otro lado es notoria la diferencia en el nivel alto para ambas instituciones 20 % en la I.E. 116 con respecto al 33,3% de la I.E. 3006.

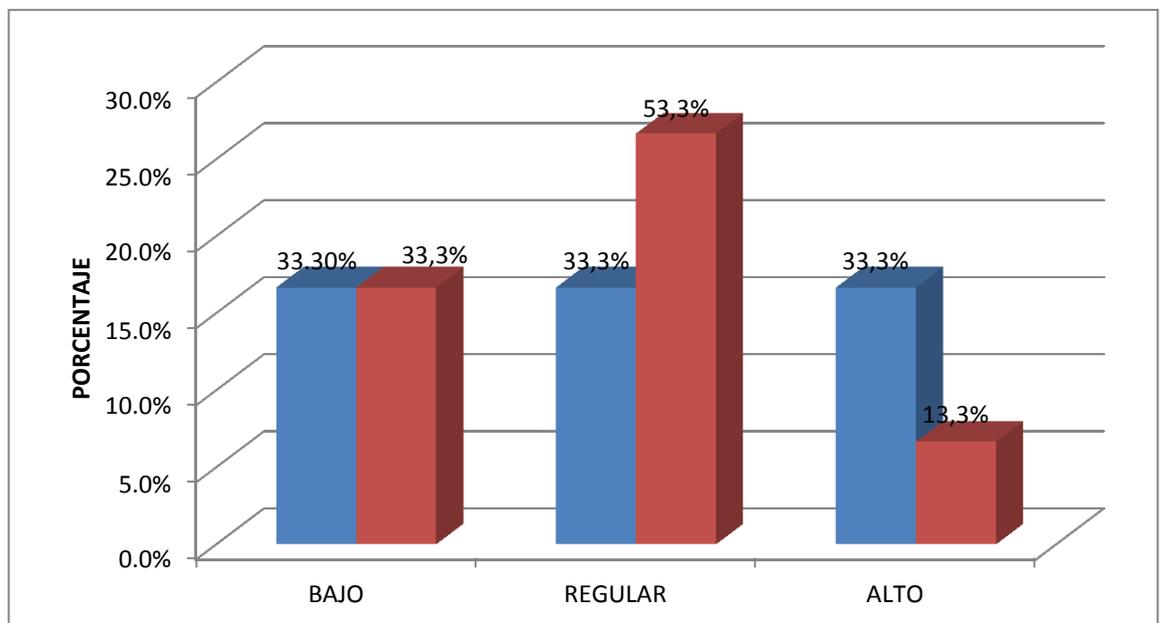
Tabla 18

Distribución de frecuencias de la dimensión Procesual

	Grupo			
	I.E. 116 Abraham Valdelomar		I.E. 3006 José Eduardo Echeñique Rodríguez	
	f	%	f	%
Baja	5	33,3	5	33,3
Media	5	33,3	8	53,3
Alta	5	33,3	2	13,3
Total	15	100,0	15	100,0

Figura 15

Descripción porcentual: Dimensión Procesual Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez



Nota: De la dimensión procesual, se determinó que el nivel bajo para ambas instituciones es semejante representado por el 33.3% respectivamente; asimismo que en su mayoría los docentes de la I.E. 3006 se encuentran en el nivel regular representados por un 53,3% (8) con respecto al 33,3% (5) de la I.E. 116; por otro lado es notoria la diferencia en el nivel alto para ambas instituciones 33,3 % (5) en la I.E. 116 con respecto al 13,3% de la I.E. 3006

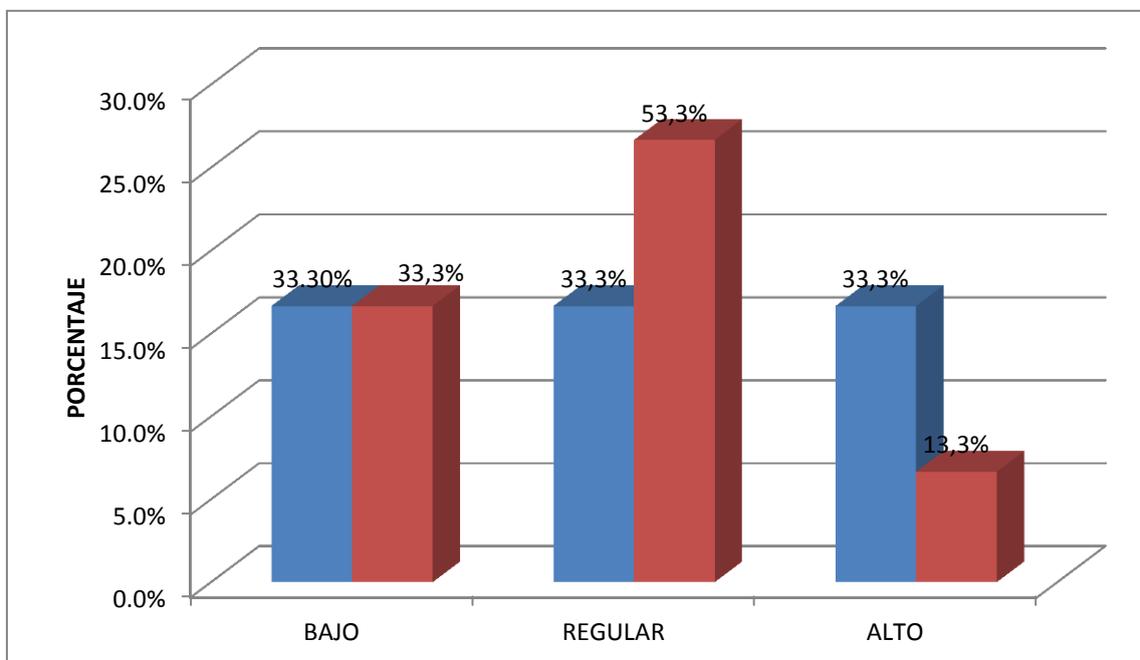
Tabla 19

Distribución de frecuencias de la dimensión Continua

	Grupo			
	I.E. 116 Abraham Valdelomar		I.E. 3006 José Eduardo Echeñique Rodríguez	
	f	%	f	%
Baja	5	33,3	5	33,3
Media	5	33,3	8	53,3
Alta	5	33,3	2	13,3
Total	15	100,0	15	100,0

Figura 16

Descripción porcentual: Dimensión Continua Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez



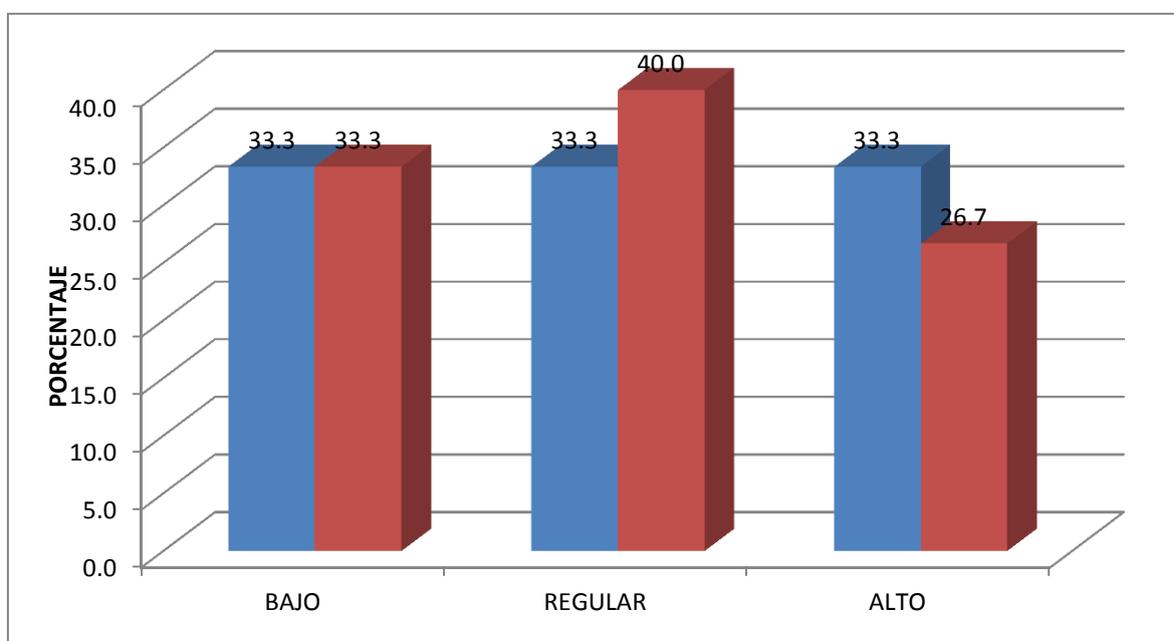
Nota: De la dimensión continua, se determinó que el nivel bajo para ambas instituciones es semejante representado por el 33,3% (5) respectivamente; asimismo que en su mayoría los docentes de la I.E. 3006 se encuentran en el nivel regular representados por un 53,3% (8) con respecto al 33,3% (5) de la I.E. 116; por otro lado es notoria la diferencia en el nivel alto para ambas instituciones 33,3 % (5) en la I.E. 116 con respecto al 13,3% de la I.E. 3006

Tabla 20*Distribución de frecuencias de la dimensión retroalimentadora*

	Grupo			
	I.E. 116 Abraham Valdelomar		I.E. 3006 José Eduardo Echeñique Rodríguez	
	f	%	f	%
Baja	5	33,3	5	33,3
Media	5	33,3	6	40,0
Alta	5	33,3	4	26,7
Total	15	100,0	15	100,0

Figura 17

Descripción porcentual: Dimensión Retroalimentación Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez



Nota: Con referencia a la dimensión retroalimentadora se determinó que el nivel bajo para ambas instituciones existe una similitud representado por el 33.3% (5) respectivamente, de igual forma se observó una diferencia en el nivel regular 33,3% (5) en la I.E. 116 y 40 % (6) en la I.E. 3006; asimismo se observa una diferencia en el nivel alto 33,3 (5) en la I.E. 116 y 26.7 (4) en la I.E.3006

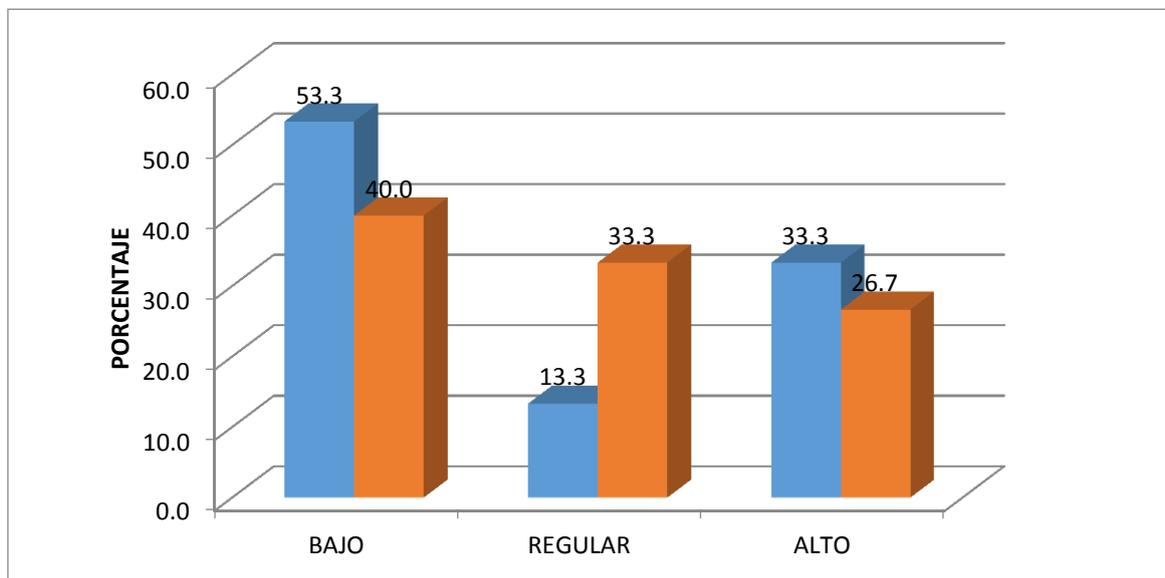
Tabla 21

Distribución de frecuencias de la dimensión innovadora

	Grupo			
	I.E. 116 Abraham Valdelomar		I.E. 3006 José Eduardo Echeñique Rodríguez	
	f	%	f	%
Baja	8	53,3	6	40,0
Media	2	13,3	5	33,3
Alta	5	33,3	4	26,7
Total	15	100,0	15	100,0

Figura 18

Descripción porcentual: Dimensión innovadora Docentes I.E. Abraham Valdelomar Vs Docentes I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez



Nota: Con referencia a la dimensión innovadora se determinó que en su mayoría los docentes de ambas instituciones se encuentran en el nivel bajo representado por 53.3% (8) de la I.E.116 y 40 % (6) de la I.E. 3006; asimismo se puede observar una diferencia en el nivel regular representado por 13.3 % (2) de la I.E.116 y 33.3 % (5) de la I.E. 3006; por otro lado se observa también una diferencia en el nivel alto representado por 33.3 % (5) de la I.E.116 en relación al 26,7 % (4) de la I.E. 3006.

Análisis Inferencial

La evaluación formativa en el grupo de los docentes de la I.E. Abraham Valdelomar no es diferente al grupo de docentes de la I.E. José Eduardo Echeñique Rodríguez

Pruebas de hipótesis General

H0: No existen diferencias respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos centros educativos de lima, 2020.

HG: Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos centros educativos de lima, 2020.

Siendo la significancia = 0,05

Tabla 22

Tabla de prueba de hipótesis general

Estadísticos de contraste	
	Evaluación Formativa
U de Mann-Whitney	102,500
W de Wilcoxon	222,500
Z	-,442
Sig. asintót. (bilateral)	,659
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,683 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

Según la tabla 22, dado que el valor de significancia según U de Mann-Whitney es, sig. =0,659>0,05 se acepta la hipótesis H0, no existe diferencias respecto a la evaluación formativa entre los docentes de ambas instituciones educativas.

Contrastación de Hipótesis específica

H0: No existen diferencias respecto evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.

He1: Existen diferencias respecto evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.

Tabla 23

Tabla de prueba de hipótesis específica 1

Estadísticos de contraste	
	Regulación
U de Mann-Whitney	107,500
W de Wilcoxon	227,500
Z	-,220
Sig. asintót. (bilateral)	,826
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,838 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

Dado el valor de sig. = 0,826 >0,05 se acepta la hipótesis H0, no existen diferencias respecto evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de ambas instituciones educativas.

Contrastación de Hipótesis específica

H0: No existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020

He2: Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020

Tabla 24

Tabla de prueba de hipótesis específica 2

Estadísticos de contraste	
	Acción Procesual
U de Mann-Whitney	97,500
W de Wilcoxon	217,500
Z	-,667
Sig. asintót. (bilateral)	,505
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,539 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

Dado el valor de sig. = 0,505 >0,05 se acepta la hipótesis H0, no existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de ambas instituciones educativas.

Contrastación de Hipótesis específica

H0: No existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020

He2: Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020

Tabla 25

Tabla de prueba de hipótesis específica 3

Estadísticos de contraste	
	Acción Continua
U de Mann-Whitney	97,500
W de Wilcoxon	217,500
Z	-,667
Sig. asintót. (bilateral)	,505
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,539 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

Dado el valor de sig. = 0,505 >0,05 se acepta la hipótesis H0, no existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de ambas instituciones educativas.

Contrastación de Hipótesis específica

H0: No Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020

He2: Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020

Tabla 26

Tabla de prueba de hipótesis específica 4

Estadísticos de contraste	
	Retroalimentación
U de Mann-Whitney	101,000
W de Wilcoxon	221,000
Z	-,510
Sig. asintót. (bilateral)	,610
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,653 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

Dado el valor de sig. = 0,610 >0,05 se acepta la hipótesis H0, no existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de ambas instituciones educativas.

Contrastación de Hipótesis específica

H0: No existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción innovadora de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de tres centros educativos de Lima, 2020

He2: Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción innovadora de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de tres centros educativos de Lima, 2020

Tabla 27

Tabla de prueba de hipótesis específica 5

Estadísticos de contraste	
	Acción Innovadora
U de Mann-Whitney	102,500
W de Wilcoxon	222,500
Z	-,440
Sig. asintót. (bilateral)	,660
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,683 ^b

a. Variable de agrupación: GRUPO

b. No corregidos para los empates.

Dado el valor de sig. = 0,660 >0,05 se acepta la hipótesis H0, no existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción innovadora de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de ambas instituciones educativas.

V. DISCUSIÓN

La investigación se realizó a un grupo conformado por 30 docentes 50% (15) de la I.E. 116 A.V. y el 50% de la I.E. 3006 J.E.E.R. donde los análisis concluyen sobre los resultados que la tendencia de los docentes es en el nivel bajo 33,3%(5), en el nivel medio 33,3% (5) y en el nivel alto 33,3% (5) por lo tanto los resultados son semejantes.

Realizando una comparación con el estudio realizado por Ortega (2015) referida a la misma temática pero con docentes del nivel secundario, se observa coincidencia en el tipo de instrumento, así como en la operacionalización de la variable, sin embargo los resultados mencionan que existe una tendencia favorable con respecto a la aplicación de la evaluación formativa; en contraste con la presente investigación donde los resultados exponen que los docentes presentan limitaciones para aplicar apropiadamente la evaluación formativa en su labor pedagógica.

Con respecto a la hipótesis general los resultados que se obtuvieron del análisis inferencial establecen que el valor de significancia según U de Mann-Whitney ($\text{sig.} = 0,659 > 0,05$) se acepta la hipótesis H_0 , no existe diferencias respecto a la evaluación formativa entre los docentes de ambas instituciones educativas. Sin embargo debido a la proyección de los resultados podemos concluir que existe una tendencia baja y regular hacia la implementación y aplicación de la evaluación formativa en concordancia con Meisser (2018) quien refiere en su investigación que los docentes tienden a centrarse en las calificaciones lo que desfavorece la calidad de la evaluación, asimismo Quintana (2018) refiere que los docentes presentan dificultades para mejorar sus técnicas con respecto al acto evaluativo y la aplicación de la retroalimentación, lo que es reafirmado por Prado (2019) quien menciona que el 52.41% de docentes se encuentran en un nivel medio con respecto a lo que perciben sus estudiantes sobre la aplicación de este tipo de evaluación.

Asimismo podemos observar que existe una tendencia favorable de 33,3 % por parte de los docentes hacia la implementación de este nuevo enfoque, teniendo en cuenta que la reciente implementación del mismo por parte de los lineamientos brindados por el MINEDU acerca de la gestión escolar, la planificación curricular y la mejora de los aprendizajes como lo refiere Ortega (2015) en su investigación quien refiere que el 60% de docentes participantes aplican la evaluación formativa dentro de su labor ;

En a las hipótesis 2, 3, 4, 5, 6 que hacen referencia a las dimensiones reguladora, procesual, continua, retroalimentadora e innovadora respectivamente, se encontraron que no existen diferencias significativas (sig. = 0,826 > 0,05), (sig. = 0,505 > 0,05), (sig. = 0,505 > 0,05) (0,610 > 0,05), (sig. = 0,660 > 0,05) ya que en su mayoría los docentes presentan un nivel bajo (33,3%) y regular (33,3%) en la implementación y aplicación de la evaluación formativa. En contraste con lo que refiere Ortega (2015) en la cual halla a través de su investigación un índice alto de aplicación de estas dimensiones (61,10 %) por parte de los docentes.

con respecto a la hipótesis específica 4 que hace referencia a la dimensión retroalimentadora se observó que los un nivel bajo en su aplicación (43,3 %) encontrándose semejanzas con las investigaciones de Prema (2014) quien sostiene que a pesar de que los docentes realizan la retroalimentación a sus estudiantes presentan dificultades para realizarla de forma efectiva, al igual que Quintana (2018) quien menciona que no se contempla la practica retroalimentadora por parte de los docentes , lo que hace deficiente el proceso de evaluación imposibilitando la realización de los demás procesos, como la contextualización y la adaptación de los aprendizajes a las necesidades reales de los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

Primera. El objetivo general se rechazó dado que el resultado de la hipótesis general fue: U de Mann-Whitney 0,83. Considerada de tendencia como leve moderado. Es decir, se establece que no existe diferencia de respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria en ambos centros educativos de Lima

Segunda. El objetivo específico referente a la regulación se rechazó dado que el resultado de la hipótesis específica según U de Mann-Whitney de 0,838 considerado como leve moderado concluyéndose que en ambos grupos no existen diferencias con respecto a la regulación de los aprendizajes. Es decir ambos grupos cumplen relativamente con aplicar este proceso dentro de la evaluación formativa.

Tercera. El objetivo específico referente a la acción procesual se rechazó dado que el resultado de la hipótesis específica según U de Mann-Whitney es de 0,539 considerado como leve moderado concluyéndose que en ambos grupos no existen diferencias con respecto a la acción procesual de los aprendizajes. Es decir ambos grupos cumplen relativamente con aplicar este proceso dentro de la evaluación formativa.

Cuarta. El objetivo específico referente a la acción continua se rechazó dado que el resultado de la hipótesis específica según U de Mann-Whitney es de 0,539 considerado como leve moderado concluyéndose que en ambos grupos no existen diferencias con respecto a la acción continua de los aprendizajes. Es decir ambos grupos cumplen relativamente con aplicar este proceso dentro de la evaluación formativa.

Quinta. El objetivo específico referente a la retroalimentación se rechazó dado que el resultado de la hipótesis específica según U de Mann-Whitney es de 0,653 considerado como leve moderado concluyéndose que en ambos grupos no

existen diferencias con respecto a la retroalimentación de los aprendizajes. Es decir ambos grupos cumplen relativamente con aplicar este proceso dentro de la evaluación formativa.

Sexta. El objetivo específico referente a la acción innovadora se rechazó dado que el resultado de la hipótesis específica según U de Mann-Whitney es de 0,683 considerado como leve moderado concluyéndose que en ambos grupos no existen diferencias con respecto a la acción innovadora de los aprendizajes. Es decir ambos grupos cumplen relativamente con aplicar este proceso dentro de la evaluación formativa.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: De acuerdo a la primera conclusión se recomienda lo siguiente al equipo directivo instar a los docentes a participar de los cursos que se brindan a través del portal Perú educa del MINEDU, igualmente programar durante las primeras semanas de reinicio de clases talleres sobre evaluación formativa y sus dimensiones, destacando la importancia de esta herramienta para el desarrollo de los procesos didácticos dentro del aula.

Segundo: De acuerdo a la segunda conclusión se recomienda lo siguiente participar en grupos de inter aprendizaje a través de reuniones colegiadas sobre la aplicación de herramientas de planificación e implementación de la regulación de los aprendizajes en el aula, asimismo planificar las actividades teniendo en cuenta las competencias, capacidades y desempeños que respondan al ritmo de aprendizaje de sus estudiantes

Tercero: De acuerdo a la tercera conclusión se recomienda a los docentes la realización del acompañamiento continuo a los estudiantes, lo que le permitirá obtener información relevante del estado en que se encuentran, permitiéndole usarla como insumo para la planificación, ejecución y evaluación de los logros de aprendizaje.

Cuarto: De acuerdo a la tercera conclusión se recomienda a los docentes realizar un seguimiento sistemático de los logros de aprendizaje de cada estudiante a fin realizar una evaluación permanente, proponiendo reajustes, adecuaciones y reprogramaciones que le permitan al estudiante lograr las metas de aprendizaje propuestas.

Quinto: De acuerdo a la quinta conclusión se recomienda a los docentes implementar la utilización de una matriz de evaluación o monitoreo donde pueda especificar de forma escrita las dificultades, progresos y logros de cada

estudiante los cuales le servirán como insumo para brindar una retroalimentación efectiva; igualmente proporcionarle a los estudiantes estrategias como fichas de coevaluación y autoevaluación para que realicen la valoración progresos y logros obtenidos.

Sexto: De acuerdo a la sexta conclusión se recomienda a los docentes implementar nuevas estrategias de evaluación donde involucren a los estudiantes en el proceso de valoración de sus evidencias de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Ahumada ,P (1998). Hacia una Evaluación de los Aprendizajes en una Perspectiva Constructiva. *Enfoque Educativos*. 1(2)
http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/02/docs/enfoques_02_1998.pdf
- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias del aprendizaje. *Perspectiva Educativa*
<http://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Assessment Reform Group. (1999). *Evaluación para el aprendizaje: más allá de la caja negra*. Escuela de Educación de la Universidad de Cambridge.
https://www.researchgate.net/publication/271848977_Assessment_for_Learning_beyond_the_black_box
- Black, Paul y Wiliam, Dylan. (1998). Evaluación y aprendizaje en el aula. *Assessment in Education*. 5 (1)
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0969595980050102>
- Bisquerra, R., Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., y Mateo, J. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla S.A.
- Bloom, B. (1975). *Evaluación del aprendizaje (Tomo I)*. Troquel
- Broadfoot, P (1998), "Records of achievement and the Learning Society: A tale of two discourses", *Assessment in Education*, vol. 5 (3)
<https://doi.org/10.1080/0969595980050307>
- Cronbach, L. (1963). Course improvement through evaluation. *En: Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*
- Drago, C. (2017). *Manual Para el apoyo docente: Evaluación para el aprendizaje*. Universidad central de Chile
<https://es.slideshare.net/osvaldoeltoch/manual-evaluacion>
- Flores, D., Molina, D., Requena, R., y Torrealba, C. (2010). Teoría sociocultural de Vygostky y desarrollo próximo. *Teorías y estrategias de aprendizaje*, 1(24)
- Gipps, Caroline. 1994. "Quality assurance in 'teachers' assessment." Ponencia presentada en la reunión anual de la American Educational Research Association y la British Educational Research Association

- Giménez, J., Rosich, N., Latorre, R., y Muria, S. (2004). *Evaluación reguladora y apoyo geométrico al alumnado deficientes en aulas inclusivas*.
<http://ruc.udc.es/bitstream/2183/11281/1/CC-75%20art%207.pdf>
- González, M. (2012). *La evaluación formativa y la evaluación por competencias*. Editorial Universitaria.
<http://revistas.mes.edu.cu>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P.(2014) *Metodología de la Investigación*. 6ta McGraw-Hill.
http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2792/510_06_color.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hamodi, C. (2014). *La evaluación formativa y compartida en la educación: un estudio de caso*. Universidad Valladolid
- Hamodi, C., López, V. y López, A (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación .*Perfiles educativos*.37(147)
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01852698201500010009&lng=es&tlng=es
- Heritage, M. (2010). *Formative Assessment: Making It Happen in the Classroom*. Corwin
<http://dx.doi.org/10.4135/9781452219493>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. 5ta McGraw-Hill.
https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20I%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2016). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). Mc Graw-Hill Interamericana Editores.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Ivic, I. (1994). Lev Semionovich Vygotsky. *Revista trimestral de educación comparada*, XXIV(3-4)
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/234084>
- Meissner C. (2017). *Formative assessment at The Intersection of principles, practice and perceptions*. Faculty of Education and Natural Sciences.

- <https://brage.inn.no/innxmlui/bitstream/handle/11250/2560247/Meissner.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moll, L. (1988). La zona de desarrollo próximo de Vygotsky: una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. 1ra Universidad Autónoma Metropolitana.
https://www.researchgate.net/publication/327824933_Evaluacion_del_aprendizaje_y_para_el_aprendizaje_Reinventar_la_evaluacion_en_el_aula
- Ortega, M. (2015). *Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente en el distrito de Hunter*. Universidad Cayetano Heredia, Perú.
http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/1118/Evaluacion_formativa_aplicada_por_los_docentes_del_area_de_Ciencia_Tecnologia_y_Ambiente_en_el_distrito_de_Hunter_Arequipa.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2020). Terce.
<https://es.unesco.org/news/evaluacion-formativa-experiencia-centros-escolares-america-latina-movilizar-aprendizajes>
- Payer, M. (2005). Teoría del constructivismo social. *Universidad central de Venezuela*, 1(14).
<http://constructivismos.blogspot.com/>
- Prado, Y. (2019) *Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019* (Tesis de doctorado). Universidad César Vallejo, Perú.
<https://bit.ly/3gjyyJs>
- Pérez, M., Enrique, J., Carbó, J., & Gonzáles, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Edumecentro*,9(3)
<http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/989>

- Pérez, M., Enrique, J., Carbó, J. y Gonzales, M. (2017) Formative evaluation in the teaching-learning process. *Revista Edumecentro*, 9(3) [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S20772874201700030017&lng=es&tlng=.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S20772874201700030017&lng=es&tlng=)
- Prema, S. (2014) *Formative assessment and feedback in the primary classroom: an interplay between teachers' beliefs and practices*. Victoria University of Wellington <https://researcharchive.vuw.ac.nz/xmlui/bitstream/handle/10063/3312/thesis.pdf?sequence=2>
- Pimienta, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Pearson Prentice Hall http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_0.pdf
- Quintana, G (2018) *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate (Tesis de maestría)*. Universidad Pontificia Universidad Católica, Perú. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12955/Quintana_Fierro_Evaluaci%C3%B3n_formativa_aprendizajes1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rebollo, C., y Soubirón, E. (2010). *La creatividad docente como factor generador de nuevos entornos de aprendizaje en la educación media. Consejo de Educación Secundaria, ANEP. Buenos Aires.* http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/DOCENTES/R1653_Rebollo.pdf
- Hernández Sampieri, R. & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill
- Shepard, L. (2006) *.Asesoramiento en el aula*. 4ta Robert Brennan https://www.academia.edu/6474331/La_evaluaci%C3%B3n_en_el_aula_LA_EVALUACI%C3%93N_EN_EL_AULA
- Scriven, M. (1967). "The methodology of evaluation", en *Perspectives of curriculum evaluation*, Ralph Tyler, Robert Gagné, y Michael Scriven.
- Tobón, S. (2014). *Proyectos formativos: teoría y metodología*. México: Pearson

- Tobón, S. (2017). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Kresearch.
https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/336349659_Evaluacion_socioformativa_Estrategias_e_instrumentos/links/5d9cf8e6458515c1d3a1628c/Evaluacion-socioformativa-Estrategias-e-instrumentos.pdf
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicologicos superiores. Critica.
<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>
- Grijalbo. Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores*. Critica..
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotzky_Unidad_1.pdf
- Voerman, L., Meijer, P., Korthagen, F., & Simons, R. (2012). *Tipos y frecuencias de Intervenciones de retroalimentación en la interacción en el aula en educación secundaria*. Board.

Anexos

Matriz de consistencia:

Título: **La evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos centros educativos de Lima, 2020**

Autor: CATHERINE MARTINEZ SILVA

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable: Evaluación formativa				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala De medición	Niveles y logros
<p>Problema general</p> <p>¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Establecer las diferencias respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria en tres centros educativos de Lima, 2020</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en docentes de educación primaria en tres centros educativos de Lima, 2020.</p>	<p>✓ Reguladora</p>	<p>1.1. Desarrolla de forma gradual las actividades de evaluación de los contenidos y competencia útiles para su aprendizaje.</p> <p>1.2. Planifica las actividades planteadas de acuerdo a las características personales y sociales del estudiante.</p>	<p>1,7,16,24,32,40,50</p>	<p>Totalmente en Desacuerdo</p> <p>En Desacuerdo</p> <p>Algunas Veces de Acuerdo</p>	<p>Inicio</p> <p>Proceso</p> <p>Logrado</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la regulación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.</p>					
<p>¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de la</p>	<p>Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción procesual de</p>	<p>Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción</p>					

enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?	la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.	procesual de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020	✓ Continua	o mejorar situaciones prácticas del acto didáctico.	5,12,21,29,37,46,55,57,63,65		
¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?	Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020	Existen diferencias respecto a la evaluación formativa a la acción continua de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.		3.1. Examina y contrasta en forma continua, apropiada y oportuna los aprendizajes de los estudiantes.	2,17,25,39,41,49,51,58		
¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?	Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020	Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020	✓ Retroalimentadora	3.2. Detecta inmediatamente los desaciertos y errores en el proceso de las actividades propuestas al estudiante.	4,10,19,27,31,35,44,53,61		
¿Qué diferencias existen respecto a la evaluación formativa en la acción innovadora de	Determinar las diferencias respecto a la evaluación formativa en la acción innovadora	Existen diferencias respecto a la evaluación formativa en la	✓ Innovadora	4.1. Retroalimenta o reajusta las actividades que fueron poco comprendidas o logradas, mostrando una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, en consolidar los aprendizajes.	13,15,22,30,38,47,56,64		
				4.2. Aborda los retos que plantea la evaluación con la confianza necesaria en que logrará superarlos, solo y/o con ayuda de otros.	3,8,33,42,52,59		
				5.1. Desarrolla diferentes y variadas actividades en	11,20,28,36,45,54,62		

<p>la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020?</p>	<p>de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.</p>	<p>retroalimentación de la enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación primaria de dos centros educativos de Lima, 2020.</p>		<p>el aula, laboratorio, casa, etc. en forma individual, par o grupal y puedan ensayar el procedimiento y, por ende llegar a dominarlo.</p>	<p>6,14,23,48,60</p>		
--	---	---	--	---	----------------------	--	--

Matriz de operacionalización de la variable Evaluación formativa.

VARIABLE	DIMENSIONES	
<p>La evaluación formativa es un proceso sistemático, permanente e interactivo que promueve, regula, en forma continua e innovadora, diversos tipos de aprendizaje y, retroalimenta para perfeccionar los procesos y resultados, haciendo del estudiante un ser capaz de reflexionar y enfrentar por sí sólo una situación nueva y compartir las experiencias con otros.</p>	<p>1. <i>Reguladora</i></p> <p>2. <i>Procesual</i></p> <p>3. <i>Continua</i></p> <p>4. <i>Retroalimentadora</i></p> <p>5. <i>Innovadora</i></p>	<p>1.1. Planifico las actividades planteadas de acuerdo a las características personales y sociales del estudiante.</p> <p>1.2. Desarrolla los procedimientos que se van a trabajar en el momento de las actividades para ser logradas mediante la aplicación de estrategias, métodos, etc.</p> <p>2.1 Desarrolla los procedimientos que se van a trabajar en el momento de las actividades para ser logradas mediante la aplicación de estrategias, métodos, etc.</p> <p>2.2 Orienta las actividades en base a los objetivos para consolidar o mejorar situaciones prácticas del acto didáctico.</p> <p>3.1 Examina y contrasta en forma continua, gradual, apropiada y oportuna los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>3.2 Detecta inmediatamente las dificultades y desaciertos en el proceso de las actividades propuestas al estudiante.</p> <p>4.1 Retroalimenta o reajusta las actividades que fueron poco comprendidas o logradas, mostrando una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, en consolidar los aprendizajes.</p> <p>4.2 Aborda los desafíos que la evaluación se plantea creando un ambiente adecuado para lograrlo en forma grupal e individual.</p> <p>5.1 Desarrolla diferentes y variadas actividades en el aula, laboratorio, casa, etc. en forma individual, par o grupal para mejorar el acto educativo.</p>

Fuente: Modelo Teórico de Ortega (2015).

Instrumento

Escala sobre evaluación formativa dirigido a docentes de primaria.

Estimado(a) docente:

Le pido su colaboración para responder la presente escala anónima y confidencial, cuyo propósito es recabar información sobre la aplicación de la evaluación formativa, cuyas respuestas serán insumo para el trabajo de investigación.

I. DATOS GENERALES:

Sexo: Femenino () Masculino () Edad: _____ Tiempo de servicio: _____

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

II. INSTRUCCIONES:

A continuación se presenta enunciados, las cuales deben ser leídas con atención, luego marque con un aspa (X) la columna (alternativas de respuesta) que mejor se adecue a su opinión.

1	2	3	4	5
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Algunas Veces de Acuerdo	De acuerdo	Totalmente de Acuerdo
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.

Responda inmediatamente concluida la lectura de la proposición o enunciado, no piense en responder correctamente porque no hay respuesta correcta, sino lo que usted siente, o vivenciado. Duración de la escala: 25 min. aproximado.

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

29. Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.	1	2	3	4	5
30. Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	1	2	3	4	5
31. Frecuentemente la evaluación se da en el aula.	1	2	3	4	5
32. Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases.	1	2	3	4	5
33. Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.	1	2	3	4	5
34. Usualmente evalúo cómo hace el estudiante las tareas en clase.	1	2	3	4	5
35. Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.	1	2	3	4	5
36. La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.	1	2	3	4	5
37. Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.	1	2	3	4	5
38. Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.	1	2	3	4	5
39. Normalmente el desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.	1	2	3	4	5
40. Procuro que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.	1	2	3	4	5
41. Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	1	2	3	4	5
42. Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.	1	2	3	4	5
43. Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	1	2	3	4	5
44. La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.	1	2	3	4	5
45. Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	1	2	3	4	5
46. Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.	1	2	3	4	5
47. Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.	1	2	3	4	5
48. Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.	1	2	3	4	5
49. Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.	1	2	3	4	5
50. Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.	1	2	3	4	5
51. Es necesario motivar la clase en función al desarrollo de los temas tratados.	1	2	3	4	5
52. Una buena táctica de aprendizaje sería reorientar el trabajo educativo.	1	2	3	4	5
53. Conozco las características de la evaluación formativa.	1	2	3	4	5
54. Considero que el estudiante debe tener una explicación y solución frente a un hecho o problema.	1	2	3	4	5
55. Me parece que las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse.	1	2	3	4	5
56. Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.	1	2	3	4	5
57. Frecuentemente el estudiante olvida conocimientos porque no los practica.	1	2	3	4	5
58. Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio.	1	2	3	4	5
59. Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada.	1	2	3	4	5
60. Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.	1	2	3	4	5
61. Usualmente señalo los errores para mejorar el logro de los objetivos.	1	2	3	4	5
62. Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	1	2	3	4	5
63. Es muy favorable implicarse en los trabajos de los estudiantes.	1	2	3	4	5
64. Los objetivos planteados me permiten diseñar la construcción de mi enseñanza.	1	2	3	4	5
65. Una buena clase es cuando aprendemos haciendo con el estudiante.	1	2	3	4	5

Muchas gracias por su colaboración.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Nivel de remuneración							
1	La remuneración que recibo representa una contraprestación justa y suficiente para mi sustento y el de mi familia	✓		✓		✓		
2	Las responsabilidades que tengo asignadas en mi trabajo y las funciones que realizo justifican el sueldo que recibo.	✓		✓		✓		
3	Los sueldos que recibimos los docentes dependen de la calidad del trabajo que realizamos.	✓		✓		✓		
4	Los docentes de mayor rendimiento laboral reciben un pago superior a los docentes con un rendimiento medio o bajo.	✓		✓		✓		
5	La remuneración que se recibe está de acuerdo con los sueldos del mercado para el tipo de trabajo que se desempeña.	✓		✓		✓		
6	Me siento satisfecho con el sueldo que recibo en la Institución Educativa donde trabajo.	✓		✓		✓		
7	Me siento satisfecho con el sueldo en la Institución Educativa donde trabajo, comparándolos con los sueldos de mis compañeros.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Seguridad y bienestar							
8	Mi Institución Educativa es un lugar físicamente seguro para trabajar.	✓		✓		✓		
9	Desde el punto de vista psicológico y emocional, mi Institución Educativa es un lugar saludable para trabajar.	✓		✓		✓		
10	Las instalaciones donde trabajamos contribuyen a lograr un buen ambiente laboral.	✓		✓		✓		
11	Mi Institución Educativa es un lugar agradable para trabajar.	✓		✓		✓		
12	Estoy satisfecho con el entorno físico en mi puesto de trabajo.	✓		✓		✓		

13	Me siento satisfecho con las condiciones de seguridad e higiene en mi Institución Educativa.	✓		✓		✓		
14	Mi institución Educativa realiza programas de salud ocupacional.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Uso y desarrollo de capacidades	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Puedo trabajar con independencia y poner en práctica mis ideas.	✓		✓		✓		
16	Nuestro trabajo cumple las aspiraciones y expectativas de la carrera o profesión.	✓		✓		✓		
17	Mi trabajo es lo menos monótono y estresante posible.	✓		✓		✓		
18	Mi trabajo plantea retos atractivos e interesantes que me permiten desarrollar mi creatividad.	✓		✓		✓		
19	La dirección del plantel nos mantiene informados de asuntos y cambios importantes.	✓		✓		✓		
20	Los directivos suministran información que permite a los docentes presentar críticas y sugerencias.	✓		✓		✓		
21	Estoy satisfecho con las responsabilidades y funciones que me han asignado.	✓		✓		✓		
22	Estoy satisfecho con el nivel de dificultad que implica mi trabajo.	✓		✓		✓		
23	En mi centro laboral puede elegir el método y ritmo de trabajo.	✓		✓		✓		
24	La dirección me brinda retroalimentación sobre mi desempeño que necesito para cumplir mi trabajo.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Oportunidades de progreso y estabilidad	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Considero que si continúo estudiando y formándome puedo aspirar a un ascenso.	✓		✓		✓		
26	En general, se otorga promociones a quienes más lo merecen.	✓		✓		✓		
27	Considero que en mi Institución Educativa existe un ambiente que me estimula a trabajar.	✓		✓		✓		

28	Planeo trabajar aquí hasta que me jubile.	✓		✓		✓		
29	Estoy satisfecho con mis posibilidades de ascenso.	✓		✓		✓		
30	Estoy satisfecho con las oportunidades que ofrece la Institución Educativa donde trabajo para participar en programas de mejoramiento de recursos humanos.	✓		✓		✓		
31	En mi institución Educativa me ofrecen oportunidades de capacitación y desarrollo para poder crecer profesionalmente.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 5: Integración social en el trabajo	Si	No	Si	No	Si	No	
32	Los directivos son accesibles y es fácil hablar con ellos.	✓		✓		✓		
33	Siento que hay buenas relaciones de amistad en mi lugar de trabajo.	✓		✓		✓		
34	En mi Institución Educativa nos sentimos como en familia o en equipo.	✓		✓		✓		
35	En mi institución Educativa se puede contar con la colaboración de los demás.	✓		✓		✓		
36	Aquí las personas se preocupan unos por otros.	✓		✓		✓		
37	Puedo trabajar con horarios flexibles para atender mis necesidades personales.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si existe suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Walter Lorenzo Julca Campo.

DNI: 08110698

Grado y Especialidad del validador: Doctor En Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

San Juan de Lurigancho 11 de diciembre del 2020

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



.....
Dr. Walter L. Julca Campo
DOCENTE UNIVERSITARIO
CPPc 020686

prueba de confiabilidad

LE JOSE ECHEÑIQUE RODRIGUEZ.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 65 de 65 variables

	item1	item2	item3	item4	item5	item6	item7	item8	item9	item10	item11	item12	item13	item14	item15
1	4,00	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4
2	5,00	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4
3	4,00	4	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4
4	3,00	4	5	5	5	3	5	4	3	4	5	4	4	5	4
5	4,00	4	5	4	4	5	4	3	4	5	4	4	4	5	4
6	4,00	4	1	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4
7	4,00	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4
8	5,00	4	4	4	2	1	4	4	4	5	2	4	4	4	4
9	4,00	4	4	4	4	3	5	4	3	5	5	3	5	5	4
10	4,00	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5
11	5,00	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
12	4,00	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4
13	4,00	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5
14	5,00	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4
15	4,00	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4
16															
17															
18															
19															
20															
21															
22															

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

*confiabilidad jose echeñique.spv [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado Log

```

/VARIABLES=item1 item2 item3 item4 item5 item6 item7 item8 item9 item10 item11 item12 item13 item14 item15 item16 item17 item18 item19
item20 item21 item22 item23 item24 item25 item26 item27 item28 item29 item30 item31 item32 item33 item34 item35 item36 item37 item38
item39 item40 item41 item42 item43 item44 item45 item46 item47 item48 item49 item50 item51 item52 item53 item54 item55 item56 item57 it
em58 item59 item60 item61 item62 item63 item64 item65
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
    
```

Análisis de fiabilidad

[Conjunto_de_datos1] D:\I.E JOSE ECHEÑIQUE RODRIGUEZ.sav

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

Casos	Válidos	N	%
		15	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	15	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,966	65

GET

IBM SPSS Statistics Processor está listo



Perú	Ministerio de Educación	Unidad de Gestión Educativa Local N° 05 SJL/EA	Institución Educativa N° 116 Abraham Valdelomar
------	-------------------------	--	---

“AÑO DE LA UNIVERSALIZACION DE LA SALUD”

Canto Grande, 11 de diciembre del 2020.

OFICIO N° 171 - IE. N° - 116 “AV” – 2020- UGEL N° 05 SJL.

SEÑORES:

ESCUELA DE POS GRADO

PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACION

UCV – LIMA ESTE

Presente.-.-

ASUNTO: AUTORIZACION PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTO A ESTUDIANTE DEL PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACION REF. CARTA N° 577 DE PRESENTACION-2020EPG - UCV

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarla muy cordialmente a nombre de mi despacho y de la comunidad de la I.E. N° 116 “ABRAHAM VALDELOMAR”.

Se le AUTORIZA a la estudiante MARTINEZ SILVA, Catherine con DNI 45632050. Del Programa de Maestría de Educación, quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación. (TESIS) en la aplicación de instrumento (entrevistas y encuestas) a los docentes de la Institución.

“EVALUACION FORMATIVA EN DOCENTES DE EDUCACION PRIMARIA EN DOS CENTROS EDUCATIVOS DE LIMA, 2020”

Aprovecho la oportunidad para reiterarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Av. Canto Grande s/n altura paradero 15AA.HH.9 de octubre,
Canto Grande–San Juan de Lurigancho
Telf. 314 5590email: ie116av@hotmail.com

Declaratoria de Originalidad del Autor/ Autores

Yo, Martinez Silva Catherine Lizbet DNI 45632050 egresado de la Escuela de posgrado / Programa académico de Maestría en Educación con mención en Maestría en educación de la Universidad César Vallejo (Lima, Este), declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan al Trabajo de Investigación / Tesis titulado: **“Evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos centros educativos de Lima, 2020”**

Es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo de Investigación / Tesis:

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

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

Lugar y fecha, 14 de enero del 2021

Apellidos y Nombres del Autor: Martinez Silva Catherine Lizbet	
DNI: 45632050	Firma 
ORCID: 0000_0002_2390_6302	