



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**

**Evaluación formativa en el nivel inicial en escenarios virtuales,
Trujillo, 2020**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
Licenciada Educación Inicial**

AUTORA:

Montoya Castañeda, Carmen Gladys (<https://orcid.org/0000-0002-1231-2517>)

ASESOR:

Dr. Ledesma Pérez, Fernando Eli (<https://orcid.org/0000-0003-4572-1381>)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Didáctica y evaluación de los aprendizajes

Lima – Perú

2021

Dedicatoria

A Dios por ser mi fortaleza y a mi madre, quien desde el cielo ilumina mi camino y llena mis días con el recuerdo de un amor inagotable.

Agradecimiento

Agradezco a mi asesor Dr. Fernando Eli Ledesma Pérez, por su valioso apoyo y orientación durante el desarrollo de la presente investigación y a la Universidad César Vallejo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de la investigación	14
3.2 Variables y operacionalización.....	15
3.3 Población, muestra y muestreo.....	15
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad..	16
3.5 Procedimiento.....	17
3.6 Métodos de análisis de datos.....	17
3.7 Aspectos éticos.....	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN	23
VI. CONCLUSIONES	28
VII. RECOMENDACIONES.....	29
VIII. REFERENCIAS	30
ANEXOS.....	36
Anexo 1: Matriz de operacionalización de las variables	37
Anexo 2: Instrumento de recolección de datos.....	38
Anexo 3: Autorización de aplicación del instrumento	41
Anexo 4: Consentimiento informado	43
Anexo 5: Certificados de validación de instrumentos	44
Anexo 6: Validez y Confiabilidad	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Ficha técnica del instrumento</i>	16
Tabla 2: <i>Niveles de la variable evaluación formativa</i>	18
Tabla 3: <i>Niveles de la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje</i>	19
Tabla 4: <i>Niveles de la dimensión retroalimentación</i>	20
Tabla 5: <i>Niveles de la dimensión participación del estudiante</i>	21
Tabla 6: <i>Niveles de la dimensión progresión de los aprendizajes</i>	22
Tabla 7: <i>Operacionalización de la variable evaluación formativa</i>	37
Tabla 8: <i>Relación de expertos validadores</i>	50
Tabla 9: <i>Fiabilidad de la variable evaluación formativa</i>	50

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1:</i> Niveles de la variable evaluación formativa	18
<i>Figura 2:</i> Niveles de la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje	19
<i>Figura 3:</i> Niveles de la dimensión retroalimentación	20
<i>Figura 4:</i> Niveles de la dimensión participación de los estudiantes	21
<i>Figura 5:</i> Niveles de la dimensión progresión de los aprendizajes	22

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial, en escenarios virtuales, Trujillo 2020, la evaluación formativa es el punto inicial para generar cambios sustanciales en la práctica pedagógica con el fin de mejora de los aprendizajes; se utilizó el enfoque cuantitativo, de tipo básica, nivel descriptivo simple, diseño no experimental, de corte transversal, con una muestra de 69 docentes, la cual fue obtenida de manera no probabilística de tipo intencional; la técnica empleada fue la observación y se aplicó un instrumento denominado lista de cotejo, validado por juicio de expertos y con una confiabilidad de ,888, calculada con el Alfa de Cronbach; los datos fueron procesados con estadística descriptiva y los resultados mostraron que en los niveles de aplicación de la variable el 58 % de docentes se ubicó en el nivel regular, el 27,5 % en el nivel bueno y el 14,5 % en el nivel deficiente. Por lo tanto, se concluye que la mayoría de docentes se ubican en un nivel regular en los niveles de aplicación de la evaluación formativa.

Palabras clave: brecha de aprendizajes, retroalimentación, participación del estudiante, progresión de los aprendizajes.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the level of application of formative evaluation at the initial level, in virtual scenarios, Trujillo 2020, formative evaluation is the starting point to generate substantial changes in pedagogical practice in order to improve learning ; The quantitative approach was used, basic type, simple descriptive level, non-experimental design, cross-sectional, with a sample of 69 teachers, which was obtained in a non-probabilistic, intentional type; the technique used was observation and an instrument called a checklist was applied, validated by expert judgment and with a reliability of .888, calculated with Cronbach's Alpha; The data were processed with descriptive statistics and the results showed that at the levels of application of the variable, 58% of teachers were at the regular level, 27.5% at the good level and 14.5% at the level deficient. Therefore, it is concluded that the majority of teachers are located at a regular level in the application levels of formative evaluation.

Keywords: learning gap, feedback, student participation, learning progression.

I. INTRODUCCIÓN

La evaluación formativa es un proceso sistemático y continuo que permite la toma de decisiones oportuna para la mejora de los aprendizajes, genera cambios y brinda nuevas oportunidades; este enfoque de evaluación permite que las metas de aprendizaje sean compartidas y se clarifiquen los objetivos, con relación a los logros en los estudiantes; está basada en la recolección e interpretación de evidencias para que la brecha o vacíos existentes sean identificados por el docente y se realice la retroalimentación de los aprendizajes; así mismo logra se reoriente la práctica pedagógica, se cierre la brecha existente y se generen nuevas metas de aprendizaje. Sin embargo, al no realizarse una evaluación formativa adecuada a los nuevos escenarios de aprendizaje, se limita el logro y progreso de los estudiantes, se evidencia el desconocimiento del docente en la planificación de actividades y las falencias existentes en un proceso de evaluación contextualizado.

La pandemia COVID-19 ha generado cambios en la educación presencial, por tanto el proceso de evaluación ha tenido que ser adaptado a nuevos escenarios de aprendizaje; la Unesco en un sondeo del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación (Llece) para el año 2020, investigó en países de América Latina y el Caribe las iniciativas de evaluación formativa, siendo solo cuatro los países que cuentan con esta disposición; Chile, Ecuador, México y Uruguay, de los 17 investigados. La evaluación en el Perú es un problema latente, Mollo-Flores y Medina-Zuta (2020) sostienen que este proceso no se ha implementado según el nuevo enfoque propuesto por el currículo. Entonces la evaluación formativa es contemplada como proceso, pero no representa un desafío para nuestro país.

Las docentes del nivel inicial del departamento de La Libertad consideradas para la presente investigación realizan con dificultad la evaluación formativa en escenarios virtuales, una de las causas principales es el desconocimiento por parte de ellas respecto a la contextualización del proceso de evaluación, así como la conectividad y la falta de dispositivos tecnológicos, situación que limita su trabajo y la participación del estudiante en escenarios virtuales de aprendizaje. Las docentes planifican actividades referentes a lo trabajado en el programa Aprendo en casa, recogen evidencias de lo ejecutado por los niños en el hogar con la presencia de

sus padres, pero tienen dificultad para emitir una retroalimentación adecuada que genere un análisis de lo aprendido, pues los estudiantes no reflexionan sobre el aprendizaje en su totalidad, no intercambian opiniones con sus pares y no existe un acompañamiento equitativo ya que utilizan por grupos y para algunos; llamadas telefónicas, videollamadas por whatsapp y en escasas ocasiones utilizan plataformas virtuales con un periodo de tiempo estimado, siendo limitadas las posibilidades de los estudiantes para mejorar su desempeño y conocer de su progreso tanto en el aspecto cognitivo como actitudinal.

La evaluación formativa inicia con la identificación de la brecha de aprendizaje, Andersson y Palm (2017) la definen como lo que el estudiante conoce; dónde estamos y hacia dónde vamos con relación a los objetivos y metas, a través de la recolección e interpretación de evidencias. Sin embargo, existe dificultad para el recojo de evidencias y se omite la clarificación de los objetivos y metas en el proceso de evaluación en escenarios virtuales (Arellanos, 2020). En efecto, el aprendizaje debe convertirse en un desafío en todo momento y espacio, el recojo de evidencias debe darse; en el inicio con un carácter diagnóstico, durante el proceso a través de actividades formativas y al final con el propósito de establecer si se llegó al cierre de la brecha de aprendizaje y generar nuevas metas.

La retroalimentación es un punto clave en la evaluación formativa, propicia una comunicación horizontal y permite la reflexión de los aprendizajes, este proceso ayuda de manera directa a los estudiantes pues la docente brinda orientación y reorienta su práctica pedagógica según sus necesidades (Deroncele et al., 2020). Sin embargo, la retroalimentación es limitada por el escenario de aprendizaje en el que hoy se lleva a cabo la enseñanza, el cual no permite la interacción con el docente y pares, así como la autoevaluación y el desarrollo de un pensamiento crítico reflexivo (Villasol, 2020). La retroalimentación es la suma de diálogos, intercambios, demostraciones y formulación de interrogantes entre los principales actores educativos, con el propósito de que se establezcan pautas de mejora.

La participación de los estudiantes es necesaria e indispensable en el proceso de evaluación formativa, la docente debe promover habilidades metacognitivas, para que se desarrolle un aprendizaje autorregulado Wiliam (2009). Sin embargo, el

escenario virtual de aprendizaje no permite la participación total de los estudiantes, pues existe dificultad para conectarse a internet y un uso limitado de recursos tecnológicos, por parte del docente y estudiantes (Cobos et al., 2020). En consecuencia, la práctica pedagógica es formativa cuando las evidencias son obtenidas, interpretadas y usadas por los docentes con participación de los estudiantes y sus pares.

El problema de investigación fue planteado en los siguientes términos: ¿Cuál es el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial, en escenarios virtuales, Trujillo 2020?, se consideró también cuatro problemas específicos: (1) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial en la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje, en escenarios virtuales?, (2) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial en la dimensión retroalimentación, en escenarios virtuales?, (3) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial, en la dimensión participación de los estudiantes, en escenarios virtuales?, y (4) ¿Cuál es el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial en la dimensión progresión de los aprendizajes, en escenarios virtuales?.

El presente estudio se justifica teóricamente porque contribuye al conocimiento de la evaluación formativa, brinda referentes teóricos que tratan el objeto de estudio, generando una reflexión y discusión académica. La implicancia práctica de la investigación es que servirá como material de consulta para futuras investigaciones relacionadas con el tema, así mismo se obtendrá información relevante con respecto a la medición de la variable en un contexto no presencial, con la finalidad de que se evidencie la problemática existente y permita la reflexión de la práctica pedagógica, se genere cambios significativos en la idea de evaluación y posibilite un cambio de paradigma educativo. Desde el aspecto metodológico, el estudio se desarrolló en un enfoque cuantitativo de la investigación, mediante la aplicación de los conocimientos de las teorías que sustentan la evaluación formativa, se aplicó un instrumento válido y confiable para el recojo de datos sobre el nivel de aplicación de evaluación formativa en escenarios virtuales de aprendizaje.

El objetivo del trabajo de investigación es: Determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial, en escenarios virtuales, Trujillo 2020. Así mismo los objetivos específicos fueron: (1) Determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial en la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje, en escenarios virtuales, (2) Determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial en la dimensión retroalimentación, en escenarios virtuales, (3) Determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial, en la dimensión participación de los estudiantes, en escenarios virtuales, y (4) Determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial en la dimensión progresión de los aprendizajes, en escenarios virtuales.

II. MARCO TEÓRICO

Los trabajos previos considerados en la presente investigación en el ámbito internacional fueron; Ahmedi (2019) investigó para determinar la relación entre la aplicación de la evaluación formativa y la actitud hacia ella, tuvo como muestra 47 docentes, donde concluyó que existen diferencias significativas entre lo que los docentes aplican bajo el enfoque formativo y la actitud y predisposición hacia ello, por tanto es importante para las instituciones medir el éxito de estas prácticas con el fin de aprobarlas para su replicación, los docentes teóricamente están de acuerdo con la aplicación de innovaciones en la enseñanza, pero dudan en practicarlas. Se evidenció que existe relación entre ambas variables, $r = ,620$.

Arrieta (2017) realizó una investigación de método mixto, con el propósito de recolectar y analizar información relacionada al rendimiento académico y la implementación de la retroalimentación como parte del proceso de evaluación formativa, concluyó que los docentes perciben la retroalimentación como un factor positivo y satisfactorio que facilita la implementación y desarrollo de la evaluación formativa, considera que el factor tiempo influye de forma directa en el proceso de retroalimentación, siendo una limitación constante.

Cáceres et al. (2019) investigaron sobre el conocimiento de la evaluación formativa en docentes del nivel preescolar en México, esta investigación puso énfasis en el rol del docente y el aporte a una cultura de evaluación, donde se promueva la aplicación de una auto y coevaluación y se considere la interacción de los educandos, con el fin de generar ambientes de aprendizaje que determinen el logro del perfil del egreso, señalado en la currícula nacional, concluyeron que los docentes que llevan a cabo buenas prácticas de evaluación brindan a los alumnos un tiempo para pensar y resolver, dando espacio a la reflexión de su desempeño, el alumno comprende lo que hace, cómo lo hace y cómo es que adquirió sus saberes a través de la evaluación formativa, el rol del docente es de mediador y las estrategias brindadas dirigen al alumno al logro de los aprendizajes, la retroalimentación es considerada como una estrategia de mejora del desempeño docente como de los aprendizajes de los alumnos, que genera el análisis metacognitivo.

Bizarro et al. (2019) realizaron una investigación sobre evaluación formativa, referida a las falencias existentes en el proceso de evaluación en la educación básica, consideraron el manejo de diversas concepciones de evaluación formativa, su planificación y ejecución, en el enfoque por competencias, centrado en el aprendizaje, concluyeron que debe existir una valoración al desempeño del estudiante, individual y colectivo, considerados copartícipes de su evaluación, lo que supone retroalimentar en base a las evidencias y en consecuencia convertir la práctica evaluativa en una evaluación con reflexión y autonomía en mejora de los aprendizajes.

Abella et al. (2020) investigaron con el objetivo de analizar la percepción del proceso de evaluación formativa sobre los procesos de auto y coevaluación, en esta investigación descriptiva los resultados indicaron que los alumnos no participan del proceso de evaluación, mostrando incomodidad al evaluar o ser evaluados por sus compañeros, concluyeron que es importante continuar con la implementación e investigación de nuevas estrategias de evaluación tanto formativa como compartida, que concienticen a los alumnos sobre su forma de aprender, así como la necesidad de reflexionar sobre su trabajo, de manera crítica.

Pérez (2020) desarrolló un trabajo de investigación con el fin de analizar el concepto de evaluación formativa y determinar su importancia, realizó una comparación entre la evaluación tradicional y la evaluación formativa para determinar las diferencias entre ambos procesos de evaluación, concluyó que el proceso de evaluación se considera como un espacio de diálogo, aprendizaje y retroalimentación, si se da en un clima colaborativo e integrador, que servirá para que el estudiante comprenda su error, lo corrija y aprenda del mismo, así como el docente evalúe su práctica pedagógica y forma de evaluar.

Los trabajos previos considerados para la presente investigación en el ámbito nacional fueron; Martínez (2021) quien desarrolló una investigación con el fin de estudiar en 30 docentes del nivel primario, en qué medida conocen y aplican la evaluación formativa como herramienta de evaluación en el aula, donde se concluyó que estos son semejantes en los tres niveles de aplicación pues

alcanzaron un 33,3 % en cada uno; asimismo se encontró que no existen diferencias significativas con relación a las hipótesis planteadas.

Prado (2020) realizó una investigación para medir la relación de la evaluación formativa y los logros de aprendizaje, se encontró en los resultados descriptivos que el 29,52 % percibe que la aplicación de la evaluación formativa se da en un nivel alto, el 52,41 % en un nivel medio y el 18,07 % en un nivel bajo, por lo que concluyó que existe una correlación significativa entre las dos variables de estudio.

Leyva (2020) investigó con el objetivo de determinar la relación entre la calidad educativa y la evaluación formativa, realizó su investigación en un diseño no experimental, utilizó dos cuestionarios referentes a las variables de estudio, con 21 ítems cada uno, aplicados a 40 docentes, así mismo encontró que el 45 % de docentes calificó la variable evaluación formativa en un nivel bueno, el 32,5 % en un nivel regular y el 22,5 % en un nivel malo, así mismo que el 47,5 % de docentes calificó en un nivel bueno la variable calidad educativa, el 27,5 % la calificó como regular y el 25 % la calificó como mala, de esta manera concluyó que existe una correlación significativa entre ambas variables.

Martínez (2020) realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación entre evaluación formativa y planificación curricular, aplicada a docentes de instituciones educativas unidocentes, se encontró en los resultados descriptivos; que el 61,76 % de los docentes tienen un alto nivel de uso de la evaluación formativa, el 38,24 % tienen un nivel medio y ningún docente manifestó nivel bajo en relación al uso y aplicación de este proceso de evaluación, Así mismo se concluyó que existe relación significativa entre ambas variables.

Condeña (2020) desarrolló una investigación con el fin de determinar la relación que existe entre el desempeño docente y la evaluación formativa, en este trabajo descriptivo se aplicó como instrumento una encuesta a docentes, los resultados indicaron que; el 66,7 % de los docentes se ubicó en un nivel bueno con relación a la evaluación formativa, el 16,7 % de los docentes se ubicó en un nivel muy bueno, el 12,5 % se ubicó en un nivel regular y el 4,2 % de los docentes consideró que es malo, en cuanto al desempeño docente se encontró que; el 54,2

% se encuentra en un nivel muy bueno, el 41,7 % en un nivel bueno y el 4,2 % en un nivel regular. El autor concluyó que hay correlación muy alta entre ambas variables y rechaza la hipótesis nula.

Calderón (2019) realizó un trabajo de investigación de diseño descriptivo correlacional, para determinar la relación entre el desempeño docente y la evaluación formativa, contó con una muestra de 100 docentes y se encontró en los resultados descriptivos que el 91 % estiman la evaluación formativa en un nivel alto, siempre y cuando se cumpla la retroalimentación, autoevaluación y coevaluación y el 9 % la califica como regular, siempre que no se cumpla el proceso de retroalimentación, por lo que concluyó que existe relación directa entre ambas variables.

Villafranca (2018) investigó con el objetivo de determinar la relación del conocimiento de evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la red de una UGEL en Lima, con una muestra de 100 docentes, donde se encontró que; el 56 % de docentes no conocen este tipo de evaluación, debido a la falta de capacitación y preparación, el 32 % se encontró en un nivel medio y solo el 12 % en un nivel alto, así mismo se encontró que; el 44 % no sabe elaborar rúbricas, el 45 % están en proceso y solo el 11 % lograron elaborar rúbricas analíticas, concluyó que existe una relación entre ambas variable y afirmaron que existe una relación moderada entre la hipótesis nula y alterna.

Vela (2020) realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación entre la retroalimentación del aprendizaje de una institución educativa primaria y la práctica de la evaluación formativa, utilizó dos instrumentos validados a juicio de expertos y aplicados a 58 docentes; los resultados indicaron un nivel alto de conocimiento y práctica de evaluación formativa, así como en la aplicación del proceso de retroalimentación; concluyó que existe una correlación media, rechazando la hipótesis nula, determinando que la práctica constante de la evaluación formativa, incide en la adecuada retroalimentación de los aprendizajes.

Chávez (2020) quien realizó una investigación para determinar las diferencias en los niveles de evaluación formativa, tuvo una muestra de 71 docentes de dos instituciones educativas diferentes de Huaral; la conclusión fue que existe

diferencias significativas tanto en los niveles de la evaluación formativa como en las dimensiones identificación del vacío, progresión del aprendizaje, retroalimentación y participación del estudiante de la ciudad de Huaral, en dos instituciones educativas diferentes.

La evaluación formativa se fundamenta en la teoría constructivista, permite al docente dar importancia tanto a los aspectos iniciales (zona de desarrollo real), así como aquellos que se presentan de acuerdo a lo que el alumno evidencia durante la construcción de su propio conocimiento, aspecto relacionado con la zona de desarrollo próximo propuesta por Vygotsky, esta construcción por parte del estudiante no solo se basa en el conocimiento sino en la interpretación del mismo, su valoración y lo que puede alcanzar, evidenciando autonomía e independencia, que se relaciona con la zona de desarrollo potencial, que es la zona ideal donde el niño debe alcanzar; aprendizajes nuevos, en todos los aspectos (Alfaro, 2000).

La teoría sociocultural propuesta por Vygotsky propone que el aprendizaje se origina en el entorno social y resalta la interacción, así como los procesos interpsicológicos, es decir, todas las personas aprendemos mediante la observación e interacción con los demás. Para Vygotsky (1979) el contexto educativo se convierte en un espacio de desarrollo a través de una comunicación verbal escrita, oral y de signos, es entonces el contexto educativo el espacio que genera acompañamiento, ayuda, colaboración y orientación y guía, mediante diversos recursos, técnicas y estrategias a través de actividades controladas y guiadas por el docente hacia el estudiante.

Desde una visión humanista el aprendizaje cuando es significativo genera que el estudiante crezca, se sienta seguro y tenga predisposición para nuevos aprendizajes, es esta una condición que se relaciona con la integración de pensamientos, sentimientos y acciones, así como con el currículum, medio social y evaluación (Novak y Gowin, 1996). Para Carl Roger el estudiante se involucra y desarrolla su aprendizaje cuando sea significativo, cuando se le haga partícipe e incluye tanto sus procesos afectivos como cognitivos, siendo mejor el aprendizaje cuando se promueve como participativo, donde el estudiante tome decisiones, organice sus recursos y sea responsable de lo que va aprender; donde se fomente

prácticas socioculturales, la comunicación, el desarrollo de habilidades digitales, la autorregulación de las emociones y nuevos esquemas de convivencia democrática que fomenten el diálogo en comunidades educativas (Díaz, 2018).

Torres et al. (2021) mencionaron que la evaluación formativa cumple con las siguientes características, lo cual la diferencia de otros tipos de evaluación; (1) Procesual, pues se ejecuta durante todo el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje; (2) Involucra a docentes y estudiantes, haciéndolos parte de la auto y coevaluación de los aprendizajes; (3) Permite identificar debilidades y logros en el proceso de aprendizaje; (4) Genera la reflexión a partir de la información recopilada, por parte del estudiante y la revisión de las estrategias utilizadas; (5) Organiza el aprendizaje de acuerdo al ritmo de los estudiantes a través de actividades de mediación; realimenta la práctica pedagógica.

Popham (2013) sostiene que la evaluación formativa se caracteriza también por los siguientes aspectos; (1) Proceso planificado y continuo, permite conocer el estado de aprendizaje del estudiante; integral, basado en el enfoque por competencias propuesto por el currículo nacional; (2) Compartida, direcciona y visiona la meta de aprendizaje e involucra tanto al docente como estudiante, genera una meta compartida; (3) Reguladora del proceso educativo, reajusta las actividades con relación al cumplimiento de objetivos y metas; (4) Utiliza adecuadamente las evidencias obtenidas; (5) Retroalimentadora, brinda una retroalimentación descriptiva para la mejora de los aprendizajes.

La evaluación formativa es importante porque permite conseguir información clara y precisa, para evidenciar logros y dificultades de los estudiantes, mediante la aplicación de diversos instrumentos, así como también identificar aspectos y estrategias docentes a modificar. Permite a los docentes adaptar y regular las necesidades de sus estudiantes brindando un acompañamiento pertinente y oportuno Talanquer (2015). El estudiante se convierte en un actor educativo activo que desarrolla procesos metacognitivos con el fin de identificar fortalezas y limitaciones, el docente brinda un acompañamiento permanente, toma en cuenta el nivel de logro esperado y realiza la retroalimentación en todo el proceso Torres (2013). Por lo tanto, este tipo de evaluación permite observar el proceso enseñanza aprendizaje a través de tres momentos, es el docente entonces quien hace la meta

comprensible y visible para todos los estudiantes, la transforma en una meta compartida, que indica el camino a seguir y regula el proceso enseñanza aprendizaje para identificar el punto de partida con respecto a los estándares de medición y retroalimenta para saber avanzar a paso seguro y le permita al final tomar decisiones y emitir juicios sobre el proceso, no solo sobre el resultado.

González (2012) definió a la evaluación formativa como un conjunto de acciones planificadas y organizadas, de manera sistemática, que permiten la valoración de un hecho o fenómeno y la toma de decisiones, así como la emisión de juicios de valor y reflexiones sobre una actividad académica. Es un término educativo que se refiere a la evaluación como parte indispensable del proceso, no solo de resultados, pues proporciona información oportuna, constante y necesaria para la organización y creación de algún objeto, que puede ser mejorado durante la ejecución de una actividad y en adelante permitirá medir y juzgar su eficacia Rosales (2014). La evaluación formativa no solo evalúa el producto, sino que conduce el aprendizaje desde la identificación de objetivos, la reflexión y el planteamiento de nuevas metas de aprendizaje, es decir se cierran las brechas existentes y se generan nuevas experiencias de aprendizaje, en un nuevo escenario contextualizado.

Toda práctica de evaluación que tenga lugar en el aula será formativa a medida en que la evidencia de aprendizaje acerca del desempeño del estudiante, se produzca, se interprete y se use por el docente para la toma de decisiones sobre los siguientes pasos en la enseñanza que tienen la posibilidad de mejorar o estar mejor fundamentados con respecto a las metas y objetivos propuestos Black y William (2009). Implica la valoración y toma de decisiones pertinentes, con el propósito de la mejora continua de los aprendizajes, desde una perspectiva humanizadora y no sólo con el fin de obtener una calificación (Pérez y López, 2010). La función del docente debe permitir la reflexión del proceso de enseñanza y de los aprendizajes alcanzados, pues solo así es que se podrá realizar una evaluación consciente y pertinente, dentro del enfoque formativo.

La evaluación es una oportunidad para acompañar a los estudiantes, la comprensión a través de la utilización del error para generar un pensamiento estratégico que invite a los estudiantes a seguir y conocer a dónde vamos Calmet

(2019). La evaluación formativa es una evaluación para el aprendizaje y no del aprendizaje, quiere decir que es usada, para aprender, retroalimentar y seguir aprendiendo Llanos (2020). Por tanto, la evaluación vista desde el enfoque formativo, se centra en el proceso y no el resultado, donde el acompañamiento es el mejor recurso para conocer qué está aprendiendo el estudiante; generar un diálogo formativo en el que el estudiante sea también evaluador y conozca de cómo aprenden los demás y qué tanto se acerca o direcciona a la meta no solo en el aspecto cognitivo, sino también en el cambio de actitud frente al desafío que se le presenta en cada experiencia de aprendizaje, vista como una actividad que propicia la movilización de lo que tengo y conozco para abordar una nueva situación retadora.

Heritage (2007) propone cuatro dimensiones consideradas en el ciclo formativo de evaluación, el mismo que brinda procesos claves, tales como son; La identificación de la brecha de los aprendizajes, la cual determina cuando el docente puede darse cuenta del vacío existente entre lo que el estudiante conoce y lo que está por conocer, con relación a los logros y objetivos de aprendizaje. Cuando el docente establece hacia dónde van los estudiantes con respecto a sus aprendizajes y dónde se encuentran actualmente, se puede decir que ha identificado las brechas de aprendizaje, todo ello se logra con el recojo de evidencias a través de instrumentos orientados en un enfoque formativo Andersson y Palm (2017). Esto se evidencia cuando el docente clarifica los objetivos, recolecta la información pertinente del estudiante y la interpreta, siendo esta acción uno de los primeros pasos hacia una evaluación formativa.

La retroalimentación como proceso dentro de la evaluación formativa, requiere de la reflexión y apreciación constante por parte del docente, quien involucra o genera espacios para que el estudiante se interese por su trabajo Heritage (2007). Cuando la evaluación formativa se promueve de manera continua y efectiva, la retroalimentación logra mayor importancia para el alumno, pues le da apertura para ser agente de reflexión, lo que permite evidenciar, analizar, interpretar y promover nuevas metas de aprendizaje Moreno (2016). Por lo tanto, el docente emite una retroalimentación descriptiva y valorativa, con el fin de comprobar y medir el

aprendizaje de sus estudiantes, así como guiarlo para la mejora y el planteamiento de desafíos en el aprendizaje.

La participación de los estudiantes es indispensable en todo este proceso, considerando el enfoque formativo actual los estudiantes son quienes aseguran la viabilidad del mismo y quienes ayudan a determinar el nivel de logro alcanzado Heritage (2007). Por tanto, cuando el estudiante toma interés por evaluar su aprendizaje, y saber qué es lo que le falta lograr, desarrollan habilidades de reflexión, metacognición y de autorregulación.

La progresión de los aprendizajes está contemplada como una dimensión de la evaluación formativa, aquí los docentes se esfuerzan por no solo lograr el objetivo final sino también por cerrar la brecha de aprendizaje y generar nuevas metas, para así seguir el ciclo de la evaluación formativa Heritage (2007). Los estudiantes necesitan tener pequeñas metas que cumplir, las cuales deben ser informadas y aclaradas por el docente en el inicio de la evaluación formativa, pues así será más fácil llegar a la meta final e identificar cuál será la siguiente.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

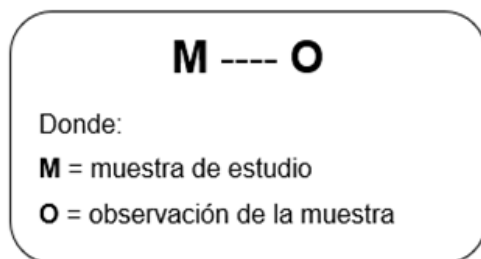
Enfoque Esta investigación se desarrolló en un enfoque cuantitativo, el mismo que tiene como característica la recolección de datos, el análisis estadístico y como base la medición numérica Hernández y Mendoza (2018).

Tipo La investigación fue de tipo básica, lo cual contribuye a la ampliación del conocimiento científico. Concytec (2018) señaló que la investigación básica reorienta conceptos, mediante la observación de las características del objeto relacionado a la investigación.

Diseño de la investigación

Diseño

El diseño de la investigación es no experimental, sin manipulación de la variable, en un nivel descriptivo, pues solo se midió y recogió información de manera independiente sobre la variable.



Corte

La investigación empleó un corte transeccional, pues se recopilaban los datos en un solo momento.

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual

González (2012) definió a la evaluación formativa como un conjunto de acciones planificadas y organizadas, de manera sistemática, que permiten la valoración de un hecho o fenómeno y la toma de decisiones, así como la emisión de juicios de valor y reflexiones sobre una actividad académica.

Definición operacional

La evaluación formativa se operacionalizó en cuatro dimensiones; (1) identificación de la brecha de aprendizaje (2), retroalimentación (3), participación de los estudiantes (4) y progresión de los aprendizajes, ocho indicadores y su medición se realizó con 24 reactivos los que tienen alternativa de respuesta dicotómica. (Ver anexo 1)

3.3 Población, muestra y muestreo

Población Para Hernández y Mendoza (2018) la población es el conjunto de todos los elementos que concuerdan con determinadas especificaciones. En esta investigación la población fue de 302 informes del trabajo docente del nivel inicial.

Muestra La muestra estuvo conformada por 69 informes del trabajo docente del nivel inicial, que incluye la planificación, ejecución y evaluación del trabajo remoto realizado. Hernández y Mendoza (2018) indican que la muestra es un subgrupo representativo de la población, del cual se tiene interés y se recolectarán datos.

Muestreo Se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, también llamado para Hernández y Mendoza (2018) muestreo dirigido donde la elección de casos depende del criterio del investigador.

Unidad de análisis Informes del trabajo docente del nivel inicial, que incluye la planificación, ejecución y evaluación del trabajo remoto realizado.

Unidad de información Docentes del nivel inicial.

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

Técnica. En esta investigación se empleó la técnica de la observación, la cual consiste en el registro sistemático de situaciones y comportamientos registrados en los instrumentos de evaluación docente, a través de una agrupación de categorías y subcategorías (Hernández y Mendoza, 2018).

Instrumento. En esta investigación el instrumento fue una lista de cotejo, que es un recurso utilizado por el investigador para realizar el registro de información o datos sobre las variables de estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

Tabla 1

Ficha técnica del instrumento

Ficha técnica de la lista de cotejo para medir la evaluación formativa	
Nombre	: Lista de cotejo para medir la evaluación formativa
Autor	: Bach. Carmen Gladys Montoya Castañeda
Procedencia	: Universidad César Vallejo
Dimensiones	: D1. Identificación de la brecha de aprendizaje : D2. Retroalimentación : D3. Participación de los estudiantes : D4. Progresión de los aprendizajes
Finalidad	: Medir el nivel de aplicación de la evaluación formativa en el nivel inicial
Escala	: Nominal: No (0), Si (1)
Puntuación	: Deficiente: de 1 a 8 Regular: de 9 a 16 Bueno: de 17 a 24

Validez

En esta investigación se empleó la validez por juicio de expertos, para lo cual se recurrió a tres profesionales del área. (Ver anexo 6)

Confiabilidad

El instrumento fue una lista de cotejo para medir la evaluación formativa, tiene una fiabilidad de ,888, lo cual indica que tiene un alto grado de confiabilidad. (Ver anexo 6)

3.5 Procedimiento

Se realizaron las coordinaciones con los directores de las Instituciones Educativas a quienes se les hizo conocer los objetivos y alcances de la investigación con la finalidad de obtener su consentimiento para la ejecución de la presente investigación. Se solicitó los informes del trabajo docente del nivel inicial, que incluye la planificación, ejecución y evaluación del trabajo remoto realizado, para realizar la verificación, proceder al llenado de la lista de cotejo y ser declarado al paquete estadístico.

3.6 Métodos de análisis de datos

En esta investigación se utilizó la estadística descriptiva, lo cual permitió el análisis de la variable de estudio, así como el dar respuesta a los objetivos de la investigación. Hernández y Mendoza (2018) precisaron que la estadística descriptiva consiste en describir datos, puntuaciones o valores en cada variable, como producto de la aplicación de un instrumento a la muestra o casos.

3.7 Aspectos éticos

Se contó con la autorización para utilizar las fuentes de verificación, los autores consultados en la presente investigación fueron citados y referenciados, se respetó la ética de la investigación en todo momento.

IV. RESULTADOS

Tabla 2

Niveles de la variable evaluación formativa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	10	14,5	14,5	14,5
	Regular	40	58,0	58,0	72,5
	Bueno	19	27,5	27,5	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Figura 1

Niveles de la variable evaluación formativa

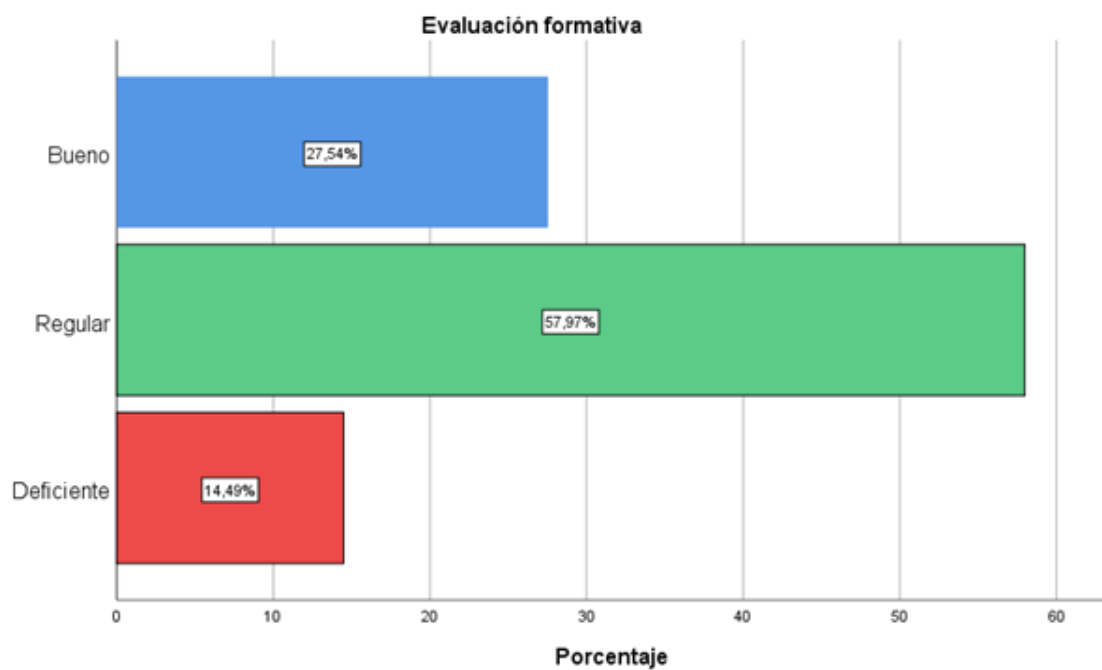


Tabla 3

Niveles de la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	7	10,1	10,1	10,1
	Regular	32	46,4	46,4	56,5
	Bueno	30	43,5	43,5	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Figura 2

Niveles de la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje

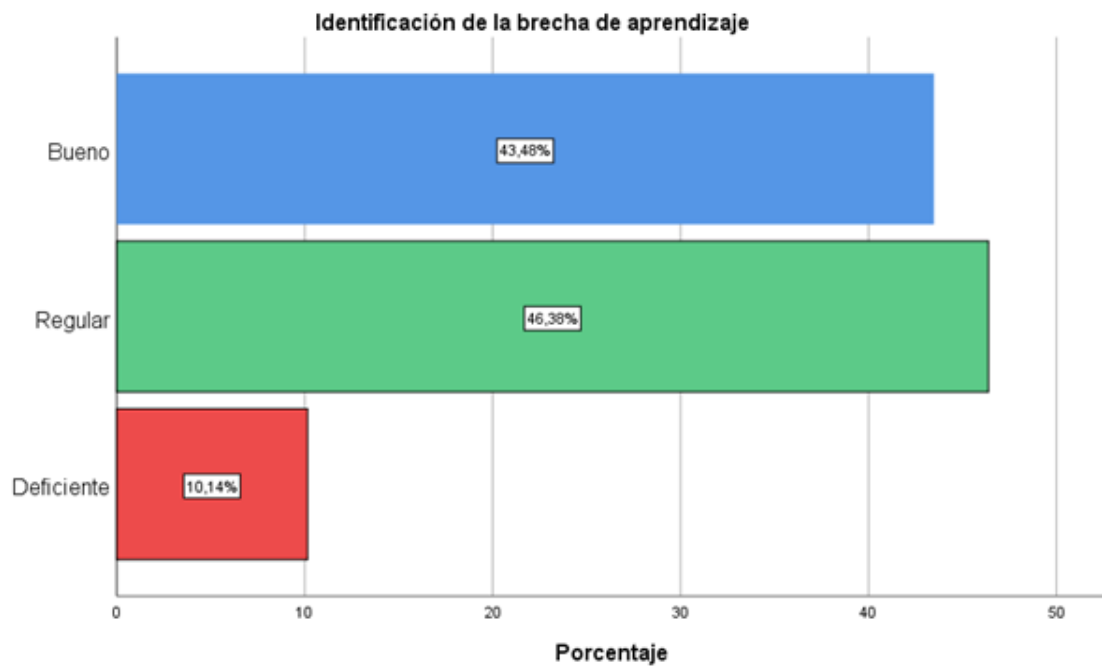


Tabla 4

Niveles de la dimensión retroalimentación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	33	47,8	47,8	47,8
	Regular	18	26,1	26,1	73,9
	Bueno	18	26,1	26,1	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Figura 3

Niveles de la dimensión retroalimentación

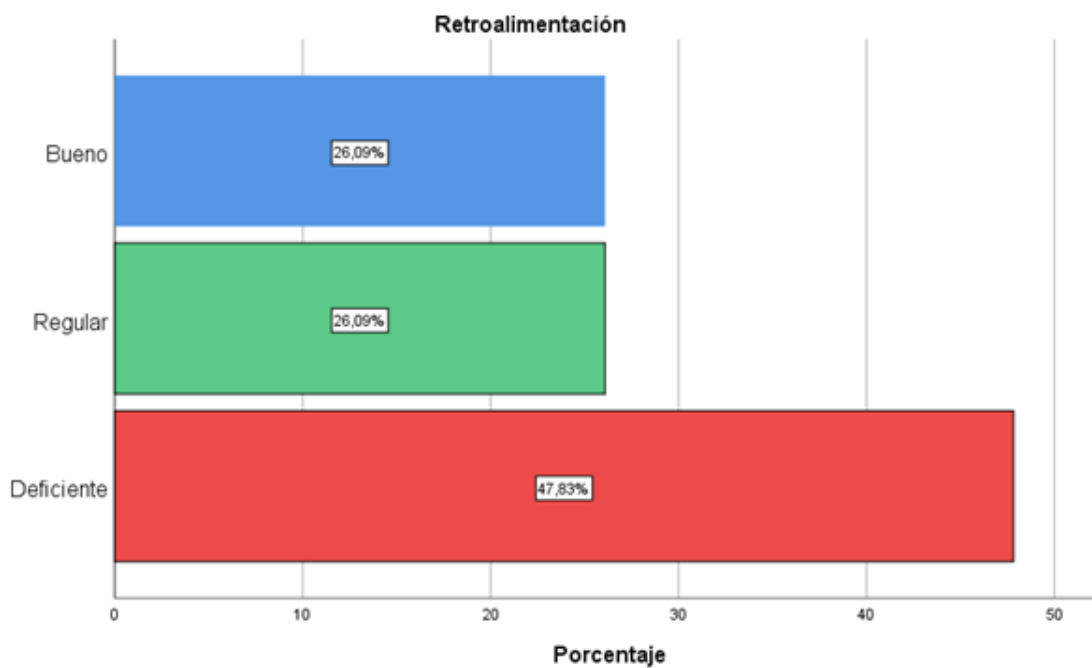


Tabla 5

Niveles de la dimensión participación de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	47	68,1	68,1	68,1
	Bueno	22	31,9	31,9	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Figura 4

Niveles de la dimensión participación de los estudiantes

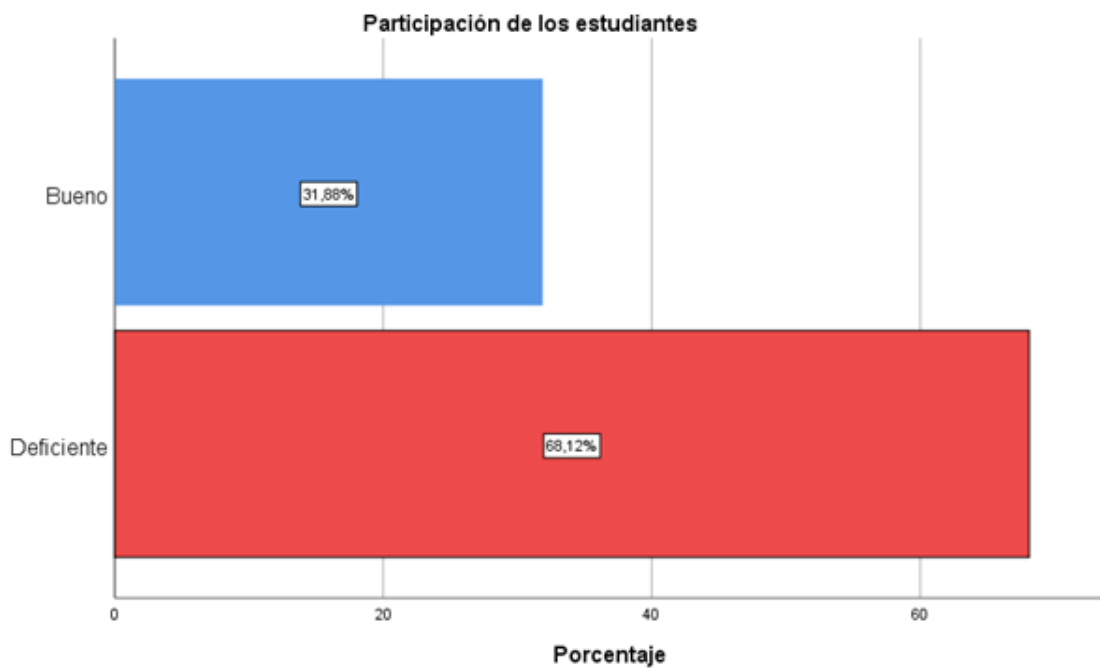


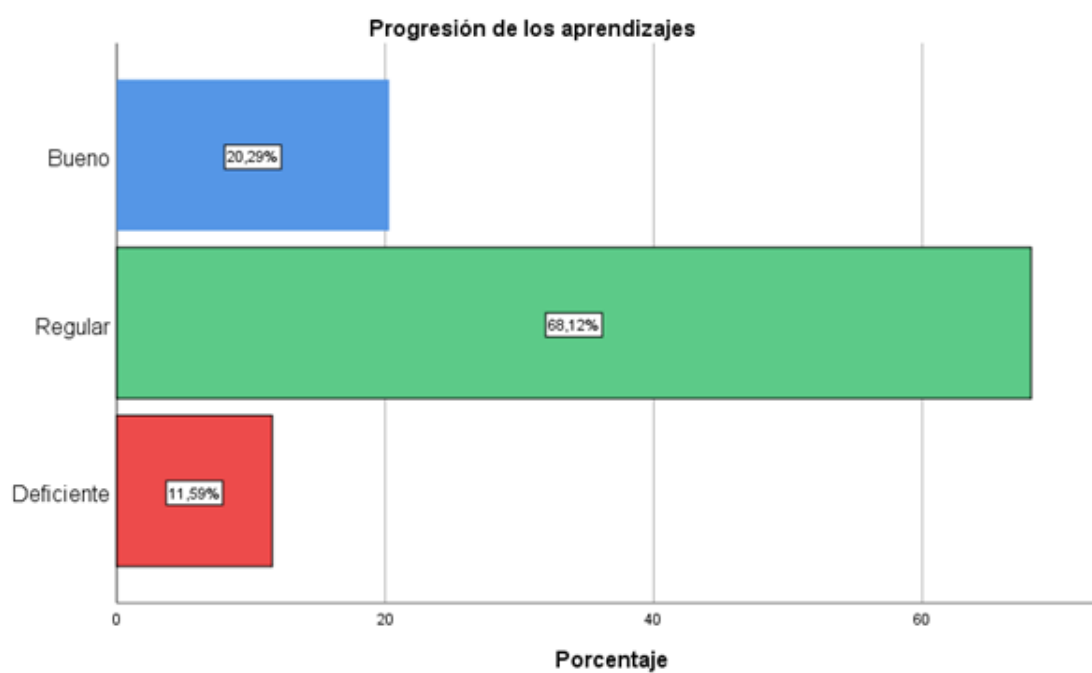
Tabla 6

Niveles de la dimensión progresión de los aprendizajes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	8	11,6	11,6	11,6
	Regular	47	68,1	68,1	79,7
	Bueno	14	20,3	20,3	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Figura 5

Niveles de la dimensión progresión de los aprendizajes



V. DISCUSIÓN

Se determinó que en los niveles de aplicación de la variable evaluación formativa en escenarios virtuales, Trujillo 2020, el 58 % de docentes se ubicó en el nivel regular, el 27,5 % en el nivel bueno y el 14,5 % en el nivel deficiente. Los resultados de esta investigación son semejantes a los de Prado (2020) en el ámbito nacional, quien realizó una investigación con el fin de determinar la relación entre las variables evaluación formativa y los logros de aprendizaje, con un diseño no experimental, nivel descriptivo correlacional, de corte transversal, contó 166 participantes, donde encontró que el 52,41 % percibe que la evaluación formativa se ejecuta en nivel medio, el 29,52 % en el nivel alto y el 18,07 % en un nivel bajo. Así mismo, estos resultados son parecidos a los encontrados por Martínez (2021) quien ejecutó un trabajo de investigación sobre el conocimiento y aplicación de la evaluación formativa como herramienta de evaluación en el aula, se contó con una muestra de 30 docentes, el trabajo se desarrolló en un diseño no experimental, tipo básica, descriptivo correlacional de corte transversal, se encontró que el 33,3 % se ubica en un nivel regular con respecto a la aplicación del proceso de evaluación mencionado. Así mismo, Villafranca (2018) investigó la relación entre la capacidad de elaboración del instrumento de evaluación, rúbrica y el conocimiento de la evaluación formativa en 100 docentes, encontró que; el 56 % de docentes desconocen el enfoque formativo de evaluación, esto lo atribuyen a la falta de capacitación y preparación, este trabajo de investigación se desarrolló en un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, descriptivo correlacional. Sin embargo, en el ámbito internacional, estos resultados difieren de lo encontrado por Ahmedi (2019) quien investigó para determinar si existe relación entre la práctica de la evaluación formativa y la actitud hacia ella, tuvo como muestra 47 docentes; luego de aplicar el instrumento de recolección de datos y mediante el análisis de los resultados descriptivos, se encontró que el 63 % de docentes manifiesta una actitud positiva hacia la evaluación formativa y el 40 % la aplica, ubicándose en un nivel alto en ambas variables, se concluyó que; existen diferencias entre las actitudes y la práctica en la implementación de la evaluación formativa, por tanto concluye en que es importante para las instituciones estatales medir el éxito de estas prácticas con el fin de aprobarlas para su replicación, los docentes

teóricamente están de acuerdo con la aplicación. de innovaciones en la enseñanza, pero dudan en practicarlas. Estas diferencias pueden deberse a que las investigaciones se desarrollaron en diferentes escenarios de aprendizaje.

Se determinó que en los niveles de la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje, el 46,4 % de docentes se ubicó en el nivel regular, el 43,5 % en el nivel bueno y el 7 % en el nivel deficiente. Estos resultados son similares en el ámbito nacional a los de Chávez (2020) quien desarrolló una investigación para determinar las diferencias en los niveles de evaluación formativa, contó con una muestra de 71 docentes, pertenecientes a dos instituciones educativas diferentes; encontró que existe diferencias significativas tanto en los niveles de la variable evaluación formativa como en sus dimensiones; identificación del vacío, progresión del aprendizaje, retroalimentación y participación del estudiante, en este trabajo de investigación el mayor porcentaje de docentes en ambas instituciones educativas se encuentra en un nivel regular con relación a la variable evaluación formativa en la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje. Sin embargo, estos resultados son diferentes a los encontrados por Condeña (2020) quien realizó un trabajo cuantitativo, descriptivo correlacional, de corte transeccional, para determinar la relación entre evaluación formativa y desempeño docente, se aplicó como instrumento una encuesta a docentes, se encontró que; el 66,7 % de los docentes se ubicó en un nivel bueno con relación a la evaluación formativa, pues ellos consideraron en su planificación los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes y adecúan sus estrategias metodológicas a ello, considerándolos desde el inicio hasta el cierre de las actividades propuestas.

Se determinó que en los niveles de la dimensión retroalimentación, el 47,8 % de docentes se ubicó en el nivel deficiente, el 26,1 % en el nivel regular y el 26,1 % en el nivel bueno. Estos resultados son diferentes en el ámbito internacional, con los hallazgos de Arrieta (2017) quien determinó a través de una investigación de método mixto, que los docentes perciben la retroalimentación como un factor positivo y satisfactorio que facilita la implementación y desarrollo de la evaluación formativa, así mismo este aporte hace referencia al beneficio de la retroalimentación en la labor de los estudiantes, haciéndolos conocedores de sus

fortalezas y debilidades con el fin de alcanzar objetivos propuestos, durante la ejecución de diversas actividades pedagógicas. Del mismo modo en el ámbito nacional, estos resultados difieren de lo encontrado por Calderón (2019) quien ejecutó una investigación para relacionar las variables; evaluación formativa y desempeño docente, en una institución educativa, en un enfoque cuantitativo, básico, no experimental, descriptivo correlacional, con 100 docentes, encontró que el 91 % de docentes estiman la evaluación formativa en un nivel alto, siempre que se cumpla la retroalimentación, autoevaluación y coevaluación y el 9 % califica como regular, siempre que no se cumpla el proceso de retroalimentación de manera progresiva y constante. Así mismo, los resultados encontrados en la presente investigación son diferentes a lo encontrado por Vela (2020) quien desarrolló una investigación para determinar la relación entre el proceso de retroalimentación y la evaluación formativa, encontró un nivel alto de conocimiento y práctica de evaluación formativa, así como en la aplicación del proceso de retroalimentación, tuvo como muestra 58 docentes y concluyó que existe una correlación media entre la retroalimentación del aprendizaje y la práctica de la evaluación formativa, sostiene que la práctica constante de la evaluación formativa, incide en la adecuada retroalimentación de los aprendizajes.

Se determinó que en los niveles de la dimensión participación de los estudiantes, el 68,1 % se ubicó en el nivel deficiente y el 31,9 % en el nivel bueno. Estos resultados son semejantes a lo encontrado por Abella et al. (2020) quienes realizaron una investigación para analizar la percepción del proceso de evaluación formativa sobre los procesos de auto y coevaluación, ellos encontraron que los alumnos no participan con agrado en el proceso de evaluación, pues muestran incomodidad al evaluar o ser evaluados por sus compañeros, determinaron también que es importante continuar con la implementación e investigación de estrategias innovadoras relacionadas a la evaluación formativa y compartida, así mismo que permitan se concientice al alumno sobre su forma de aprender, como una necesidad para reflexionar sobre su trabajo, de manera crítica, a manera que resulte ser una acción motivadora para la mejora continua de sus aprendizajes y el de sus pares.

Estos resultados difieren de lo investigado por Cáceres et al. (2019) quienes sostienen que la aplicación de la evaluación formativa en el nivel preescolar, genera un clima apropiado para el estudiante, el cual brinda un tiempo para pensar, resolver y reflexionar de manera individual y con sus pares, para repensar su práctica e interiorizar lo aprendido y cómo es que lo logró, identificar las estrategias que utilizó y ser partícipe de la devolución hacia sus compañeros. Así mismo Bizarro et al. (2019) realizaron una investigación sobre evaluación formativa, con el propósito de analizar cómo es que se desarrolla el proceso de evaluación en la educación básica e identificar las falencias existentes, concluyeron que debe existir una valoración al desempeño del estudiante, individual y colectivo, esto indica el cambio de prácticas tradicionales de evaluación, donde el único evaluador era el docente, ellos sostienen que los estudiantes deben ser considerados copartícipes del proceso de evaluación, lo que supone ejecutar el proceso de retroalimentación y en consecuencia convertir la práctica evaluativa en una evaluación con reflexión y autonomía en mejora de los aprendizajes.

Se determinó que en los niveles de la dimensión progresión de los aprendizajes, el 68,1 % de los docentes se ubicó en el nivel regular, el 20,3 % en el nivel bueno y el 11,6 % en el nivel deficiente. Estos resultados son diferentes a los encontrados en el ámbito nacional; por Leyva (2020) quien investigó con el objetivo de determinar la relación entre la evaluación formativa y la calidad educativa en docentes, realizó un estudio no experimental, utilizó 2 cuestionarios referentes a las variables de estudio, con 21 ítems cada uno, aplicados a 40 docentes, donde el 45 % de docentes calificó en un nivel bueno la variable evaluación formativa, indicó que los docentes que manejan de manera eficiente este tipo de evaluación pueden evidenciar de mejor manera el logro de aprendizaje y su avance, así mismo Martínez (2020) investigó con el fin de determinar la relación entre evaluación formativa y planificación curricular, aplicada a docentes de instituciones educativas unidocentes, la investigación se desarrolló en un enfoque cuantitativo, básico, descriptivo correlacional, en los resultados descriptivos encontró en relación a la variable evaluación formativa que; el 61,76 % de los docentes se ubican en un alto nivel de aplicación de la evaluación formativa, lo cual también difiere de la presente investigación en cuanto a la dimensión progresión de los aprendizajes, pues en

ambas investigaciones se afirma que existe un nivel alto de aplicación del enfoque de evaluación formativa, lo cual evidencia mejora, continuidad y nuevos logros de aprendizaje en los estudiantes. Pérez (2020) analizó el concepto de evaluación formativa y determinó su importancia, al realizar una comparación entre la evaluación tradicional y la evaluación formativa para determinar las diferencias entre ambos procesos de evaluación, concluyó que el proceso de evaluación formativa se considera como un espacio de diálogo, aprendizaje y retroalimentación, si se da en un clima colaborativo e integrador, que servirá para que el estudiante comprenda su error, lo corrija y aprenda del mismo, así como el docente evalúe su práctica pedagógica y forma de evaluar. Ante ello el docente asegurará el avance de sus estudiantes en cuanto a los logros de aprendizaje, así como también la mejora de su labor.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Se concluyó que en los niveles de aplicación de la variable evaluación formativa el 58,0 % de docentes se ubicó en el nivel regular, el 27,5 % en el nivel bueno y el 14,5 % en el nivel deficiente, en escenarios virtuales, Trujillo 2020.

Segunda

Se concluyó que en los niveles de la dimensión identificación de la brecha de aprendizaje, el 46,4 % de docentes se ubicó en el nivel regular, el 43,5 % en el nivel bueno y el 7 % en el nivel deficiente.

Tercera

Se concluyó que en los niveles de la dimensión retroalimentación, el 47,8 % de docentes se ubicó en el nivel deficiente, el 26,1 % en el nivel regular y el 26,1 % en el nivel bueno.

Cuarta

Se concluyó que en los niveles de la dimensión participación de los estudiantes, el 68,1 % de docentes se ubicó en el nivel deficiente y el 31,9 % en el nivel bueno.

Quinta

Se concluyó que en los niveles de la dimensión progresión de los aprendizajes, el 68,1 % de docentes se ubicó en el nivel regular, el 20,3 % en el nivel bueno y el 11,6 % en el nivel deficiente.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda que en futuras investigaciones se realicen estudios sobre la evaluación formativa en escuelas rurales multigrado, para determinar sus niveles de aplicación.

Segunda

Se recomienda que en futuras investigaciones se realicen estudios experimentales para determinar la influencia de la evaluación formativa en la mejora de los aprendizajes en los niveles de educación básica regular.

Tercera

Se recomienda que en futuras investigaciones se realicen estudios considerando el instrumento de medición utilizado en la presente investigación, pues tiene una construcción teórica clara y objetiva.

VIII. REFERENCIAS

- Arellanos, N. (2020). *Las comunidades de práctica virtuales como estrategia de formación continua para fortalecer la práctica docente en preescolar*. (Tesis doctoral). Universidad De Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/669984>
- Abella, V., Ausín, V., Delgado, V. y Casado, R. (2020). Aprendizaje Basado en Proyectos y Estrategias de Evaluación Formativas: Percepción de los Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93–110. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Ahmedi, V. (2019). Teachers' Attitudes and Practices Towards Formative Assessment in Primary Schools. *Journal of Social Studies Education Research*. 10(3), 161–175. <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=a82dbedb-99c64d77-927c-f0d074d07a50%40sessionmgr4008>
- Alfaro, M. (2000). *Evaluación del aprendizaje*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL), ISBN: 980-273-231-0
- Andersson, C., y Palm, T. (2017). Characteristics of improved formative assessment practice. *Education Inquiry*, 8(2), 104–122. <https://doi.org/10.1080/20004508.2016.1275185>
- Arrieta, J. (2017). *Evaluación de y para el aprendizaje: Procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológico Monterrey, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/622663>
- Black, P., y William, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. <https://psycnet.apa.org/record/2009-02928-001>
- Bizarro, W., Sucari, W. y Quispe, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3). <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>

- Cáceres, M. L., Sánchez, M. R., & Pérez, C. (2019). *La evaluación formativa en el nivel preescolar en el contexto educativo mexicano. Preliminares para la construcción del estado del conocimiento*. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 2(3), 32-37. Recuperado de <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>
- Calderón, R. (2019). *Evaluación formativa y desempeño docente en una institución educativa privada, Ate 2019*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37181>
- Calmet, L. (2019) Diez retos de la evaluación formativa. *Educación. Diálogo informado sobre políticas públicas*. <https://www.educacionperu.org/10-retos-de-la-evaluacion-formativa/>
- Cañadas, L. (2021). La evaluación formativa en la adquisición de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. *Apunts Educació Física i Esports*, (143), 102. <https://search.proquest.com/scholarly-journals/la-evaluación-formativa-en-adquisición-de/docview/2483101670/se-2?accountid=37408>
- Chávez, G. (2020). *Evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas, Huaral 2020*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/52939>
- Cobos, J., Simbaña, V. , Jaramillo, L. (2020). El mobile learning mediado con metodología PACIE para saberes constructivistas. *Sophía, Colección de Filosofía de la Educación*, (28), 139-164. <https://doi.org/10.17163/soph.n28.2020.05>
- Condeña, M. (2020). *Evaluación formativa y desempeño docente en el nivel de educación primaria de la institución educativa N° 56105 Independencia Americana de Yanaoca - Canas - Cusco, 2019*. (Tesis licenciatura). Universidad Nacional San Antonio de Abad. Cuzco. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/5665>

- Deroncele, A., Nagamine, M., & Medina, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 17(3), 532-546. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5220>
- Deroncele, A., Medina, P., y Gross Tur, R. (2020). Gestión de potencialidades formativas en la persona: reflexión epistémica y pautas metodológicas. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 97-104.
- Díaz, Frida (2016). "Learner-Centred Curriculum Revisited". *European Journal of Curriculum Studies* 3 (2): 505-519. <http://bit.ly/2ORCCU1>.
- González, M. (2012). La evaluación formativa y la evaluación por competencias. La Habana: Editorial Universitaria. <http://revistas.mes.edu.cu>
- Heritage, M. (2007). Formative Assessment: What Do Teachers Need to Know and Do? *Phi Delta Kappan*, 89(2), 140–145.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hidalgo, M. E. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(1), 189–210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- León-Warthon, M. (2021). Evaluación formativa: el papel de retroalimentación en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro Y Sociedad*, 18(2), 563-571. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5359>
- Leyva, M. (2020). *Evaluación formativa y calidad educativa según los docentes de la institución educativa 3052 de Independencia*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4254>
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios*, 1(2), 111-124. <https://search.proquest.com/scholarly->

journals/la-evaluación-formativa-en-enseñanza-y/docview/1720123019/se-2?accountid=37408

- López, V. (2012). *Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa*. *Psychology, Society, & Education*, 4(1), 117-130.
- Llanos, M. F. (2020) La evaluación formativa en la norma técnica de evaluación 2020. *Educación. Diálogo informado sobre políticas públicas*. <https://www.educacionperu.org/la-evaluacion-formativa-en-la-norma-tecnica-de-evaluacion-2020/>
- Martínez, C. (2021). *Evaluación formativa en docentes de educación primaria en dos centros educativos de Lima, 2020*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56984>
- Martínez, E. (2020). *Planificación Curricular Y Evaluación Formativa Aplicada Por Los Docentes De Las II.EE. Unidocentes De La Ugel 13 Yauyos 2020*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/53763>
- Mollo-Flores, M., y Medina-Zuta, P. (2020). La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia. *Maestro Y Sociedad*, 17(4), 635-651. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5235>
- Moreira, M. A. (2017) Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11 (12): e29. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf
- Novak, J. D. y Gowin, D.B. (1996). *Aprender a aprender*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas. Traducción al portugués, de Carla Valadares, del original *Learning how to learn*.

- Pérez, P. (2020). *La evaluación formativa: una estrategia justa en la enseñanza*. (Tesis de Especialista en Pedagogía). Universidad Agustiniiana. Colombia. <http://repositorio.uniagustiniana.edu.co/handle/123456789/1472>
- Popham, W.J. (Coord.). (2013). *Evaluación transformativa. El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea, 109 páginas. ISBN: 978-84-277-1912-5. DL: M-18194- 2013
- Prado, Y. (2020). *Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019*. (Tesis doctoral). Universidad Cesar Vallejo. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40179>
- Translated by Content Engine, L. L. C. (2020, Aug 14). Solo chile y otros tres países de A. latina ya han avanzado en evaluación formativa. *CE Noticias Financieras*. <https://search.proquest.com/wire-feeds/solo-chile-y-otros-tres-paises-de-latina-ya-han/docview/2434444506/se-2?accountid=37408>
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación. Buenos Aires. <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
- Rosales, M. (2014). *Proceso evaluativo: Evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual*. (Ponencia). Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educ. quím* [online]. 2015, vol.26, n.3, pp.177-179. ISSN 0187-893X. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>.
- Torres, R. (2013). La evaluación formativa. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública. https://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/documentos2011-2015/evaluacion_formativa2013.pdf

- Torres, J., Chávez, H., y Cadenillas, V. (2021). Evaluación formativa: una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular. *Revista Innova Educación*, 3(2), 386-400. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007>
- Universidad y Sociedad*, 12(1), 97-104. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1417>
- Vela, M. (2020). La evaluación formativa y la retroalimentación del aprendizaje en docentes del nivel Primario de la ciudad de Lamas Región San Martín 2019. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/50979>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Villafranca, F. (2018). *Conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la Red 16 Ugel-02, 2018*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/24712>
- Villasol, M. C. (2020). Evaluación Formativa como Elemento Básico en la Estrategia Integral de Aprendizaje ABPD, para Futuros Docentes. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 13(1), 71-92. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.003>
- William, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 3(3) <https://search.proquest.com/scholarly-journals/una-síntesis-integradora-de-la-investigación-e/docview/1944206396/se-2?accountid=37408>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 7: Operacionalización de la variable Evaluación Formativa

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala y niveles
Evaluación Formativa	Conjunto de acciones planificadas y organizadas, de manera sistemática, que permiten la valoración de un hecho o fenómeno y la toma de decisiones, así como la emisión de juicios de valor y reflexiones sobre una actividad académica. González (2012)	La evaluación formativa se operacionalizó en cuatro dimensiones; (1) identificación de la brecha de aprendizaje (2), retroalimentación (3), participación de los estudiantes (4) y progresión de los aprendizajes, 8 indicadores y su medición se realizó con 24 reactivos los que tienen una alternativa de respuesta dicotómica.	Identificación de la brecha de aprendizaje	Clarifica criterios de logro.	Nominal 0 = No 1 = Si
			Retroalimentación	Recolecta e interpreta evidencias de aprendizaje.	
			Participación de los estudiantes	Orienta para generar cambios en el aprendizaje. Reflexiona y reorienta.	
			Progresión de los aprendizajes	Genera la participación del estudiante en la evaluación. Genera la participación del estudiante en su aprendizaje. Selecciona experiencias de aprendizaje. Selecciona nuevas metas de aprendizaje.	

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

Lista de cotejo para medir la evaluación formativa

Datos generales

Apellidos y nombres: _____ Sexo: _____

Teléfono: _____ E mail: _____

IIEE _____

UGEL _____ Sección a cargo: _____

Nombre del evaluador: _____

Fecha de la evaluación: _____

Instrucciones

A continuación encontrará una lista de reactivos que deberán ser contestados con total veracidad.

0 - No

1 - Si

N°	Ítems	No	Si
	Identificación de la brecha de aprendizaje		
1	<i>La docente planifica actividades que permitan evidenciar las metas de aprendizaje.</i>		
2	<i>La docente planifica actividades que tengan un propósito de aprendizaje.</i>		
3	<i>La docente comunica a los estudiantes de manera sencilla el propósito de aprendizaje y/o qué se espera de ellos en la sesión de aprendizaje.</i>		

4	<i>La docente recoge evidencias de aprendizaje de los estudiantes a través de diversas técnicas o instrumentos.</i>		
5	<i>La docente utiliza los medios tecnológicos para el recojo de las evidencias.</i>		
6	<i>La docente interpreta las evidencias de aprendizaje.</i>		
Retroalimentación			
7	<i>La docente brinda orientación durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje en escenarios virtuales.</i>		
8	<i>La docente genera cambios en el aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.</i>		
9	<i>La docente crea nuevas oportunidades de aprendizaje a lo largo de cada clase en escenarios virtuales.</i>		
10	<i>La docente realiza preguntas, ejemplos o descripciones del desempeño del estudiante que genera auto reflexión sobre lo logrado o necesita mejorar.</i>		
11	<i>La docente realiza una devolución al estudiante que describa sus logros y progresos, generando un clima favorable.</i>		
12	<i>La docente refuerza de manera constante el avance del trabajo o producto y utiliza frases alentadoras y motivadoras.</i>		
Participación de los estudiantes			
13	<i>La docente brinda oportunidades al estudiante para autoevaluarse.</i>		
14	<i>La docente ayuda al estudiante a identificar sus desaciertos y errores con el propósito de que ellos puedan mejorar su proceso de aprendizaje.</i>		
15	<i>La docente involucra a los estudiantes a emitir comentarios constructivos y significativos.</i>		
16	<i>La docente promueve el pensamiento crítico, razonamiento y creatividad en los estudiantes.</i>		

17	<i>La docente brinda espacios de diálogo sobre el proceso de aprendizaje.</i>		
18	<i>La docente promueve habilidades metacognitivas en los estudiantes para que desarrollen un aprendizaje autorregulado.</i>		
Progresión de los aprendizajes			
19	<i>La docente selecciona experiencias de aprendizaje para responder a las necesidades de los estudiantes.</i>		
20	<i>La docente toma decisiones para que su enseñanza se adapte a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.</i>		
21	<i>La docente propone actividades que cumplan una función innovadora en escenarios virtuales.</i>		
22	<i>La docente propone actividades que generen situaciones significativas y cada vez más retadoras en los estudiantes.</i>		
23	<i>La docente selecciona nuevas metas para seguir progresando con los estudiantes.</i>		
24	<i>La docente se interesa por el contexto en que se encuentra el estudiante para realizar adaptaciones en el proceso de aprendizaje y enseñanza en escenarios virtuales.</i>		

Anexo 3: Autorización de aplicación del instrumento



AUTORIZACIÓN APLICACIÓN DE TESIS

La Directora de la I.E N° 253 Isabel Honorio de Lazarte de Trujillo, BARRIOS ARAUJO BLANCA ROSA, mediante el presente documento autoriza a la Bach. CARMEN GLADYS MONTOYA CASTAÑEDA identificada con el N° DNI 44307657, estudiante del programa de titulación en Educación Inicial de la Universidad César Vallejo, la aplicación del instrumento de recojo de datos propio de su trabajo de investigación, asimismo se autoriza el acceso de información en el desarrollo de su investigación: "Evaluación formativa en el nivel inicial en escenarios virtuales, Trujillo, 2020".

Se expide el presente documento a petición de la interesada para los fines que estime conveniente.

Trujillo, 11 de abril del 2021



DNI: 18091457

“AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

AUTORIZO

Yo, Heidy Milagros Valverde López, Directora de la Institución Educativa N° 2256 “Mis Primeras Huellitas” del Alto Trujillo.

Autorizo, que la Señorita Carmen Gladys Montoya Castañeda, identificada con DNI N° 44307657, estudiante del Programa de Titulación de la Universidad César Vallejo, Lima Norte, aplique los instrumentos de investigación de la Tesis titulada “EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL NIVEL INICIAL EN ESCENARIOS VIRTUALES, TRUJILLO 2020” en la Institución Educativa Inicial N° 2256 “Mis Primeras Huellitas”.

Por lo cual, la dirección y las docentes darán las facilidades respectivas y brindarán la información referente al trabajo docente.

Se entrega la siguiente autorización para los fines que estimen por conveniente.

Trujillo, 11 de abril del 2021



Heidy Milagros Valverde López
DIRECCIÓN (e)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UNIDAD EL PORVENIR
DIRECCIÓN
I.E. N° 2256

Anexo 4: Consentimiento informado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES

PROGRAMA DE TITULACIÓN EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Jael Rebeca Camones Lorenzo

Identificada con DNI 44426195, domiciliada en San Martín #734 - Miramar, con teléfono 941 426 128 y correo: cielo_2414@hotmail.com, Trujillo.

Certifico que he leído y comprendido a mi mayor capacidad la información, sobre la investigación científica "*Evaluación formativa en el nivel inicial en escenarios virtuales, Trujillo, 2020*", que ejecuta la Universidad Cesar Vallejo, Programa de Titulación en Educación.

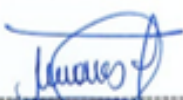
Autorizo mi participación en la referida investigación, así mismo, autorizo al autor o autores de la referida investigación a divulgar cualquier información incluyendo los archivos virtuales y físicos, en texto e imágenes, durante la fecha de investigación y posterior a ella.

Se me ha explicado la importancia y los alcances de la investigación para mejorar los procesos de la gestión educativa.

El investigador me ha informado, que en fecha posterior puede ser necesaria mi participación en el seguimiento de la investigación o en nueva investigación, para lo cual también otorgo mi consentimiento.

He comprendido las explicaciones que me han facilitado en lenguaje claro y sencillo y el investigador me ha permitido realizar todas las observaciones y me ha aclarado todas las dudas que le he planteado. También he comprendido que en cualquier momento y sin dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presto.

Trujillo, 30 de abril de 2021



Camones Lorenzo Jael Rebeca
DNI: 44426195

Anexo 5: Certificados de validación de instrumentos



Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa

N°	Dimensiones/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias/ Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	
Identificación de la brecha de aprendizaje								
1	La docente planifica actividades que permitan evidenciar las metas de aprendizaje.	X		X		X		
2	La docente planifica actividades que tengan un propósito de aprendizaje.	X		X		X		
3	La docente comunica a los estudiantes de manera sencilla el propósito de aprendizaje y/o qué se espera de ellos en la sesión de aprendizaje.	X		X		X		
4	La docente recoge evidencias de aprendizaje de los estudiantes a través de diversas técnicas o instrumentos.	X		X		X		
5	La docente utiliza los medios tecnológicos para el recojo de las evidencias.	X		X		X		
6	La docente interpreta las evidencias de aprendizaje.	X		X		X		
Retroalimentación								
7	La docente brinda orientación durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje en escenarios virtuales.	X		X		X		
8	La docente genera cambios en el aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.	X		X		X		
9	La docente crea nuevas oportunidades de aprendizaje a lo largo de cada clase en escenarios virtuales.	X		X		X		
10	La docente realiza preguntas, ejemplos o descripciones del desempeño del estudiante que genera auto reflexión sobre lo logrado o necesita mejorar.	X		X		X		
11	La docente realiza una devolución al estudiante que describa sus logros y progresos, generando un clima favorable.	X		X		X		
12	La docente refuerza de manera constante el avance del trabajo o producto y utiliza frases alentadoras o motivadoras.	X		X		X		
Participación de los estudiantes								
13	La docente brinda oportunidades al estudiante para autoevaluarse.	X		X		X		
14	La docente ayuda al estudiante a identificar sus desaciertos y errores con el propósito de que ellos puedan mejorar su proceso de aprendizaje.	X		X		X		
15	La docente involucra a los estudiantes a emitir comentarios constructivos y significativos.	X		X		X		

16	La docente promueve el pensamiento crítico, razonamiento y creatividad en los estudiantes.	X		X		X	
17	La docente brinda espacios de diálogo sobre el proceso de aprendizaje.	X		X		X	
18	La docente promueve habilidades metacognitivas en los estudiantes para que desarrollen un aprendizaje autorregulado.	X		X		X	
Progresión de los aprendizajes		Si	No	Si	No	Si	No
19	La docente selecciona experiencias de aprendizaje para responder a las necesidades de los estudiantes.	X		X		X	
20	La docente toma decisiones para que su enseñanza se adapte a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.	X		X		X	
21	La docente propone actividades que cumplan una función innovadora en escenarios virtuales.	X		X		X	
22	La docente propone actividades que generen situaciones significativas y cada vez más retadoras en los estudiantes.	X		X		X	
23	La docente selecciona nuevas metas para seguir progresando con los estudiantes.	X		X		X	
24	La docente se interesa por el contexto en que se encuentra el estudiante para realizar adaptaciones en el proceso de aprendizaje y enseñanza en escenarios virtuales.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia

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

Apellidos y nombres del validador : Carruitero Caballero Cecilia Pilar **DNI:** 19428383

Especialidad del validador : Maestra en Investigación y Docencia

09 de abril del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



 Cecilia Pilar Carruitero Caballero
 DNI: 19428383
Experto informante

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa

N°	Dimensiones/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias/ Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	
Identificación de la brecha de aprendizaje								
1	La docente planifica actividades que permitan evidenciar las metas de aprendizaje.	X		X		X		
2	La docente planifica actividades que tengan un propósito de aprendizaje.	X		X		X		
3	La docente comunica a los estudiantes de manera sencilla el propósito de aprendizaje y/o qué se espera de ellos en la sesión de aprendizaje.	X		X		X		
4	La docente recoge evidencias de aprendizaje de los estudiantes a través de diversas técnicas o instrumentos.	X		X		X		
5	La docente utiliza los medios tecnológicos para el recojo de las evidencias.	X		X		X		
6	La docente interpreta las evidencias de aprendizaje.	X		X		X		
Retroalimentación								
7	La docente brinda orientación durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje en escenarios virtuales.	X		X		X		
8	La docente genera cambios en el aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.	X		X		X		
9	La docente crea nuevas oportunidades de aprendizaje a lo largo de cada clase en escenarios virtuales.	X		X		X		
10	La docente realiza preguntas, ejemplos o descripciones del desempeño del estudiante que genera auto reflexión sobre lo logrado o necesita mejorar.	X		X		X		
11	La docente realiza una devolución al estudiante que describa sus logros y progresos, generando un clima favorable.	X		X		X		
12	La docente refuerza de manera constante el avance del trabajo o producto y utiliza frases alentadoras o motivadoras.	X		X		X		
Participación de los estudiantes								
13	La docente brinda oportunidades al estudiante para autoevaluarse.	X		X		X		
14	La docente ayuda al estudiante a identificar sus desaciertos y errores con el propósito de que ellos puedan mejorar su proceso de aprendizaje.	X		X		X		
15	La docente involucra a los estudiantes a emitir comentarios constructivos y significativos.	X		X		X		

16	La docente promueve el pensamiento crítico, razonamiento y creatividad en los estudiantes.	X		X		X	
17	La docente brinda espacios de diálogo sobre el proceso de aprendizaje.	X		X		X	
18	La docente promueve habilidades metacognitivas en los estudiantes para que desarrollen un aprendizaje autorregulado.	X		X		X	
Progresión de los aprendizajes		Si	No	Si	No	Si	No
19	La docente selecciona experiencias de aprendizaje para responder a las necesidades de los estudiantes.	X		X		X	
20	La docente toma decisiones para que su enseñanza se adapte a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.	X		X		X	
21	La docente propone actividades que cumplan una función innovadora en escenarios virtuales.	X		X		X	
22	La docente propone actividades que generen situaciones significativas y cada vez más retadoras en los estudiantes.	X		X		X	
23	La docente selecciona nuevas metas para seguir progresando con los estudiantes.	X		X		X	
24	La docente se interesa por el contexto en que se encuentra el estudiante para realizar adaptaciones en el proceso de aprendizaje y enseñanza en escenarios virtuales.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia

Opinión de aplicabilidad : Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del validador : Carruitero Avila Nancy Aida **DNI:** 18182370

Especialidad del validador : Doctor en Gestión y Ciencias de la Educación

09 de abril del 2021

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

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



 Dra. Nancy Aida Carruitero Avila
 DNI: 18182370
 Experto informante

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la evaluación formativa


N°	Dimensiones/Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias/ Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	
Identificación de la brecha de aprendizaje								
1	La docente planifica actividades que permitan evidenciar las metas de aprendizaje.	X		X		X		
2	La docente planifica actividades que tengan un propósito de aprendizaje.	X		X		X		
3	La docente comunica a los estudiantes de manera sencilla el propósito de aprendizaje y/o qué se espera de ellos en la sesión de aprendizaje.	X		X		X		
4	La docente recoge evidencias de aprendizaje de los estudiantes a través de diversas técnicas o instrumentos.	X		X		X		
5	La docente utiliza los medios tecnológicos para el recojo de las evidencias.	X		X		X		
6	La docente interpreta las evidencias de aprendizaje.	X		X		X		
Retroalimentación								
7	La docente brinda orientación durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje en escenarios virtuales.	X		X		X		
8	La docente genera cambios en el aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.	X		X		X		
9	La docente crea nuevas oportunidades de aprendizaje a lo largo de cada clase en escenarios virtuales.	X		X		X		
10	La docente realiza preguntas, ejemplos o descripciones del desempeño del estudiante que genera auto reflexión sobre lo logrado o necesita mejorar.	X		X		X		
11	La docente realiza una devolución al estudiante que describa sus logros y progresos, generando un clima favorable.	X		X		X		
12	La docente refuerza de manera constante el avance del trabajo o producto y utiliza frases alentadoras o motivadoras.	X		X		X		
Participación de los estudiantes								
13	La docente brinda oportunidades al estudiante para autoevaluarse.	X		X		X		
14	La docente ayuda al estudiante a identificar sus desaciertos y errores con el propósito de que ellos puedan mejorar su proceso de aprendizaje.	X		X		X		
15	La docente involucra a los estudiantes a emitir comentarios constructivos y significativos.	X		X		X		

16	La docente promueve el pensamiento crítico, razonamiento y creatividad en los estudiantes.	X		X		X	
17	La docente brinda espacios de diálogo sobre el proceso de aprendizaje.	X		X		X	
18	La docente promueve habilidades metacognitivas en los estudiantes para que desarrollen un aprendizaje autorregulado.	X		X		X	
Progresión de los aprendizajes		Si	No	Si	No	Si	No
19	La docente selecciona experiencias de aprendizaje para responder a las necesidades de los estudiantes.	X		X		X	
20	La docente toma decisiones para que su enseñanza se adapte a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en escenarios virtuales.	X		X		X	
21	La docente propone actividades que cumplan una función innovadora en escenarios virtuales.	X		X		X	
22	La docente propone actividades que generen situaciones significativas y cada vez más retadoras en los estudiantes.	X		X		X	
23	La docente selecciona nuevas metas para seguir progresando con los estudiantes.	X		X		X	
24	La docente se interesa por el contexto en que se encuentra el estudiante para realizar adaptaciones en el proceso de aprendizaje y enseñanza en escenarios virtuales.	X		X		X	



Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia

Opinión de aplicabilidad : Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del validador : Acevedo Minchola Silvia Estela **DNI:** 19028753

Especialidad del validador : Doctora en Educación

09 de abril del 2021

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

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

 Silvia Estela Acevedo Minchola
 DNI: 19028753
 Experto informante

Anexo 6: Validez y Confiabilidad

Tabla 8

Relación de expertos validadores

N°	Grado	Apellidos y Nombres	Decisión
1	Magister	Carruitero Caballero Cecilia Pilar	Aplicable
2	Doctor	Carruitero Ávila Nancy Aida	Aplicable
3	Doctor	Acevedo Minchola Silvia Estela	Aplicable

Tabla 9

Fiabilidad de la variable evaluación formativa

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,888	24