



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN
DE LA EDUCACIÓN**

Evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas
del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Administración de la Educación

AUTOR:

Chavez Martinez, Leonidas Nicanor (ORCID: 0000-0002-9400-3143)

ASESOR:

Dr. Asmad Mena, Gimmy Roberto (ORCID: 0000-0001-9630-6511)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mis padres quienes guiaron mi camino,
a mi esposa e hijos que siempre serán
el motor y motivo de todos mis pasos.

Agradecimiento

Agradecer a Dios por la vida, a los maestros y asesores de esta prestigiosa Universidad, quienes forjaron en mi persona una actitud crítica-reflexiva, a mis compañeros y amigos de esta valiosa experiencia, hermanándonos en lazos de afecto y eterna gratitud.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
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	7
III. METODOLOGÍA	17
3.1 Tipo y diseño de la investigación	17
3.2 Variables y operacionalización	18
3.3 Población, muestra y muestreo	19
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Procedimientos	20
3.6 Método de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	46

Índice de tablas

Tabla 1	Población de estudio	17
Tabla 2	Niveles de la variable evaluación formativa	22
Tabla 3	Niveles de la dimensión evaluación reguladora	23
Tabla 4	Niveles de la dimensión evaluación continua	24
Tabla 5	Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora	25
Tabla 6	Rango promedio de la evaluación formativa	27
Tabla 7	Test de Kruskal-Wallis de la variable evaluación formativa	28
Tabla 8	Rangos promedio de la evaluación reguladora	28
Tabla 9	Test de Kruskal-Wallis de la variable evaluación reguladora	29
Tabla 10	Rangos promedio de la evaluación continua	29
Tabla 11	Test de Kruskal-Wallis de la variable evaluación continua	30
Tabla 12	Rangos promedio de la evaluación retroalimentadora	30
Tabla 13	Test de Kruskal-Wallis de la variable evaluación retroalimentadora	31

Índice de figuras

Figura 1	Niveles de la variable evaluación formativa	22
Figura 2	Niveles de la dimensión evaluación reguladora	23
Figura 3	Niveles de la dimensión evaluación continua	24
Figura 4	Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora	25

Resumen

El presente estudio tiene como título la evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco. Abordó el tema de la regulación de los aprendizajes en el actual contexto de pandemia con el objetivo de establecer y comparar los niveles de evaluación formativa en maestros de educación básica.

Investigación realizada con método hipotético deductivo, de enfoque cuantitativo, no experimental, de nivel descriptivo comparativo, aplicado en una población de 32 docentes del distrito de Chamaca, Cusco. Consistió en la aplicación de encuestas con 48 ítems abordando tres dimensiones: la evaluación reguladora, la evaluación continua y la evaluación retroalimentadora.

Resultando de la variable evaluación formativa, que los docentes del nivel primario donde se aplicó la prueba de Kruskal-Wallis se obtuvo un índice de p-valor de 0,275 de significancia, no rechazando la hipótesis nula, por lo que se determinó que no existe relación significativa en la evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco.

Palabras claves: Evaluación formativa, reguladora, continua, retroalimentadora.

Abstract

The present study is titled formative evaluation in teachers of four educational institutions of the primary level in the district of Chamaca, Cusco. It addressed the issue of learning regulation in the current context of pandemic with the objective of establishing and comparing the levels of formative evaluation in basic education teachers.

Research carried out with a hypothetical deductive method, quantitative approach, non-experimental, comparative descriptive level, applied to a population of 32 teachers in the district of Chamaca, Cusco. It consisted of the application of surveys with 48 items addressing three dimensions: regulatory evaluation, continuous evaluation and feedback evaluation.

As a result of the formative evaluation variable, teachers at the primary level where the Kruskal-Wallis test was applied obtained a p-value index of 0.275 of significance, not rejecting the null hypothesis, so it was determined that there is no significant relationship in the formative evaluation in teachers of four educational institutions at the primary level in the district of Chamaca, Cusco.

Keywords: Formative evaluation, regulatory, continuous, feedback.

I. INTRODUCCIÓN

En el presente estudio se abordó a la evaluación formativa, dentro del proceso de reestructuración del sistema en la educación básica como respuesta al contexto, afectando tanto a los docentes en su búsqueda de estrategias adecuadas, como a los estudiantes quienes tienen que ser partícipes fundamentales de su propia evaluación; actualmente la educación mundial viene cambiando sus estructuras psicopedagógicas, uno de los aspectos más debatidos, es la evaluación formativa, que busca formar en el educando, ciertas aptitudes que lo conviertan en un ser autónomo, creativo, propositivo, emprendedor, con capacidad en la toma de decisiones, sobre todo con un espíritu investigador. Reformular las estrategias más eficaces de enseñanza, requiere el cambio de sentido de la evaluación, instrumentando un enfoque formativo, otorgándole al estudiante la oportunidad de ser protagonista de su aprendizaje, regulando el proceso, en la necesidad de sus propios intereses y expectativas (Sanmartí, 2020).

En el ámbito internacional los modelos evaluativos, así como las concepciones educativas ingresaron a un proceso de reformulación, tratando de garantizar una educación útil a la sociedad, que resuelva los problemas cotidianos de la comunidad, generando mejores oportunidades de vida para los estudiantes. Considerando los aspectos fundamentales de todos los procesos educativos, en lo referente a la evaluación, se requiere demostrar cuanto saben nuestros niños y niñas, sustituyendo los procesos sumativos con el uso de instrumentos no muy confiables, forjado en estándares estadísticos que sólo estratifican a los educandos; surge como alternativa válida una más integral y que propone la intervención de todos, es la evaluación formativa, motivando a los estudiantes a lograr sus objetivos contando con la interacción del docente, en la búsqueda de un objetivo común y sobre todo por demostrar los aprendizajes logrados.

En respuesta a las medidas sanitarias frente al COVID-19, los procesos de evaluación han tenido que evolucionar al establecimiento de plataformas y herramientas digitales, la utilización de las redes sociales, los sistemas de mensajería, los sistemas de opinión, las plataformas de almacenamiento y los espacios interactivos para poder concretar las mejores estrategias de enseñanza. Los países vienen implementando modelos de educación a distancia, siendo el caso sudamericano, el más heterogéneo, que ha desnudado las brechas tecnológicas y el limitado acceso a internet de las zonas alejadas, en muchos

casos rompiéndose el canal de comunicación estudiante – docente; las respuestas de implementación de mecanismos al alcance del docente para poder lograr el intercambio de información tratando de lograr un vínculo con los educandos y padres de familia, evidencian en nuestros países, las enormes brechas de enseñanza, especialmente en las zonas rurales deprimidas, entendiendo que la educación es reflejo de la realidad socioeconómica y distributiva (Minedu, 2020).

El Perú, no es ajeno a la realidad continental, el Ministerio de Educación, ha establecido la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica, precisando que la evaluación formativa y sus estrategias son las más adecuadas para el modelo de enfoque por competencias, ejecutada por los docentes del nivel primaria en sus respectivas escuelas; esto aportará al fortalecimiento de las relaciones entre la escuela y la familia, que permitan estructurar una forma de retroalimentación y acompañamiento de los procesos de aprendizaje en el nuevo modelo de educación a distancia, ya sea de manera autónoma contextualizada o en el modelo de “Aprendo en Casa”. Las estrategias que el docente proponga, mejorará los aprendizajes en el marco de una evaluación integradora, donde el rol protagónico del estudiante es fundamental, regulado siempre por el profesor, adecuando las actividades con criterios de evaluación claros y específicos, asumiendo una postura constructiva, para superar las dificultades presentadas en función de la experiencia planteada en las diferentes actividades. Ahora bien, si este enfoque por competencias estaba en proceso de afianzamiento en las escuelas peruanas, tanto docentes como estudiantes se ven afectados por los problemas de acceso a la red celular e internet, que es importante en el proceso de recojo de información, viéndose obligado a evaluar de una manera subjetiva, en función al grado de conectividad y conocimiento de entornos digitales (Minedu, 2017).

En el distrito de Chamaca, la realidad es muy diversa, especialmente en lo referido a la evaluación, no se dispone de una información fidedigna de cómo se llevan estos procesos, no se encontraron antecedentes que pudieran brindar un parámetro de apoyo, sólo se encontró información estadística, por lo que con la presente investigación queremos establecer un análisis de la realidad en las diferentes escuelas de educación básica, abordar de manera científica las estrategias utilizadas por los maestros en sus procesos de evaluación, comparando estas experiencias entre las distintas realidades de la zona, para poder emitir

algunas recomendaciones que aporten al desempeño docente dentro del campo de la regulación de la enseñanza, beneficiando a los estudiantes y padres de familia al elevar la calidad educativa (Minedu, 2021). Para este fin se ha seleccionado cuatro Instituciones educativas de educación básica, del nivel primario de menores de la zona rural del distrito de Chamaca, Cusco.

La necesidad de evaluar los aprendizajes ha sido por décadas, sinónimo de estandarización, requisito para la promoción y la certificación del proceso educativo en nuestro país, que no demostraba necesariamente los niveles de aprendizaje de los estudiantes. En el cambio del modelo de la última década, donde el currículo escolar, instauró un enfoque por competencias, teniendo en cuenta capacidades, desempeños, estándares, la retroalimentación cumple un rol preponderante en la regulación de los aprendizajes, siendo los estudiantes participes de su propia formación, por ende de su propia evaluación; demandando de los maestros una participación activa y medular, como único responsable de los aprendizajes, utilizando estrategias válidas como la regulación, la continuidad y la retroalimentación en búsqueda de lograr las metas propuestas (Minedu, 2020).

Al observar la realidad diversa de nuestro distrito, se propuso abordar el problema desde la perspectiva de los maestros, quienes son los que manejan información y sobre todo los encargados de aplicar las estrategias de enseñanza más adecuadas a sus estudiantes, propuesta mediante la formulación de la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los niveles de evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021?

Complementariamente, de manera específica se respondió las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021?, ¿Cuáles son los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021? y ¿Cuáles son los niveles de evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021?

El objetivo general que se planteó, para dar respuesta a las demandas encontradas en nuestro estudio fue: Establecer y comparar los niveles de evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas de Chamaca.

Cusco, 2021.

Para lo cual fue necesario priorizar los objetivos específicos, que permitieron delinear nuestra investigación como: Establecer y comparar los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021. Establecer y comparar los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021. Establecer y comparar los niveles de evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021.

Para lograr las metas propuestas en el estudio, se formuló premisas diversas, priorizando la que más se asemejaba a nuestro modelo de investigación, determinándose la siguiente hipótesis general: Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación formativa de docentes, en cuatro instituciones educativas de Chamaca, Cusco, 2021.

Se estableció como hipótesis secundarias: Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021. Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del distrito de Chamaca, Cusco, 2021. Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del distrito de Chamaca, Cusco, 2021.

La investigación tuvo una justificación práctica, el abordar de manera objetiva las estrategias que los maestros aplican en los procesos de evaluación con un enfoque formativo en el actual contexto de educación a distancia, en la determinación de los niveles de utilización de una forma de registrar los avances pedagógicos, considerando de manera específica un nivel de regulación, de continuidad y de retroalimentación (Anijovich, 2011). Demostró mediante la utilización de estrategias de recojo de información sobre las diferentes estrategias implementadas en aula, el nivel de comunicación, el conocimiento de los estudiantes y del contexto de parte de los formadores. Permitiendo proyectar el grado de aprendizajes obtenidos por los estudiantes durante su proceso de formación, en la necesidad de mejorar la calidad educativa en las escuelas rurales de nuestro país.

La fundamentación teórica del estudio tomó como fundamento a la teoría del constructivismo que se concibe como el proceso dirigido a educandos en la construcción de su aprendizaje, de lo simple e intuitivo a lo complejo o formal, en la asimilación y acomodación de nuevos conocimientos, siendo este un proceso dinámico de interacción permanente entre el docente, el estudiante y las estrategias de enseñanza (Vygotsky, 1978). La evaluación formativa desde su concepción, surge como una propuesta de mejora al trabajo docente, como un protocolo de acciones, para que se actúe de manera simultánea con la enseñanza, tratando de elaborar estrategias sistematizadas y ordenadas que se puedan aplicar a los educandos, acompañando el proceso en la tarea de aprender, tratando de lograr su autonomía, donde el estudiante es consciente de sus posibilidades y limitaciones, asumiendo de manera autónoma sus nuevos retos. La evaluación formativa mediante la aplicación de sus estrategias, evidencia los logros y deficiencias de la enseñanza, es insumo para que maestros, estudiantes y padres de familia participen activamente en el proceso y puedan tomar decisiones, proponiendo alternativas (Villafranca, 2018). Desde este punto de vista, la evaluación se convierte en multidimensional, teniendo que estructurarse en diferentes espacios, tiempos y procesos, para tomar decisiones en tiempo real; respecto a los reajustes que se deben de instrumentar demandando el cambio de paradigma, con el aprovechamiento del aprendizaje cooperativo, adecuando las estrategias de enseñanza según sus propias necesidades, fundamentándose básicamente en su función diagnóstica, procesal y resolutoria, por ende la evaluación formativa, nos posibilita identificar diagnósticamente la realidad, establecer un proceso de retroalimentación, y la implementación de acciones de mejora (Anijovich, 2011).

El estudio se justificó metodológicamente de una manera descriptiva comparativa, al establecer los niveles de aplicación de una evaluación formativa en las experiencias de los docentes de las escuelas de educación básica, teniendo en cuenta la influencia del contexto actual, donde en algunos casos se registran procesos de nivel presencial o algún grado de presencialidad. Con un método hipotético – deductivo tratando de validar las premisas propuestas, se utilizó un instrumento cuantitativo que fueron las encuestas, por su característica no experimental pudimos recoger la información, organizarla y tabularla de acuerdo a

nuestros indicadores, con un cuestionario estructurado en función a las dimensiones de estudio, en una población de docentes. Donde posteriormente se realizó la comparación de los resultados, emitiendo conclusiones y recomendaciones que aporten a la tarea docente (Sánchez, 2019).

II. MARCO TEÓRICO

Se ha fundamentado de manera especializada la investigación, presentando algunos antecedentes internacionales, que nos permitieron poner en contexto nuestra experiencia:

Para Cabello (2020) quien probó la relación que existe entre las estrategias de enseñanza del área de matemática con la evaluación formativa, indicando que las actividades didácticas que se planifican para una área determinada se interrelacionan claramente con las acciones evaluativas de manera formativa que utilizaron los docentes para lograr aprendizajes, logrando adicionalmente mayor acercamiento de los estudiantes a dicha área. Plantea un estudio de tipo descriptivo con un enfoque cuantitativo, de nivel correlacional, aplicando un método hipotético-deductivo, no experimental, en una población de 42 docentes de la unidad educativa “Unidad Popular”, Quito. Se aplicaron encuestas con 23 ítems, con una confiabilidad del instrumento de 0.804 en la prueba de Alpha de Cronbach, encontrándose que un 95% en nivel Alto y 5% en regular en la relación de las estrategias de aprendizaje con la evaluación formativa, inferencialmente se obtuvo una significancia de $p\text{-valor}=0,000$ rechazando la hipótesis nula, declarando que existe relación significativa entre las estrategias de enseñanza y la evaluación formativa.

Para Ahmedi (2019) en el estudio para identificar las actitudes y prácticas de los docentes en la evaluación formativa del nivel primario, se determinó que existía una correlación significativa entre las dos variables de estudio. Investigación de tipo básico no experimental, de nivel correlacional de método analítico observacional, de enfoque cuantitativo con la aplicación del instrumento de encuestas de 30 ítems aplicado en una población de 47 docentes del nivel primario de Kosovo. Resultando descriptivamente que el 63.5% de docentes tiene una actitud positiva en la evaluación formativa. En la variable sobre la práctica docente 40% completamente positiva, 35.2% parcialmente positiva, 15.2% acción neutral, 3.7% parcialmente negativa y un 5.9% completamente negativa.

Para Gómez (2018) probó en su estudio sobre el análisis de la práctica de evaluación utilizado por los docentes de educación básica primaria de Facatativá, concluyendo que existen diferencias entre los discursos de los maestros sobre la evaluación formativa con las prácticas en clase, denotando un claro debilitamiento

y pérdida de fuerza al momento de la demostración en aula. Estudio de enfoque cualitativo, etnográfico, con una población de 6 docentes del nivel primario de primer y segundo grado, donde se aplicaron entrevistas, observación no participante y análisis documental, con el objetivo de analizar los discursos y las prácticas evaluativas de los docentes.

Para Said & El Mouzrati (2018) quien realizó un estudio sobre la retroalimentación correctiva del maestro como herramienta de la evaluación formativa probó los fuertes desajustes en las creencias de los docentes sobre la retroalimentación para corregir las acciones de los estudiantes con las prácticas pedagógicas reales. Investigación de diseño secuencial explicativo de modelo analítico, de método mixto aplicando cuestionarios, análisis documental y entrevistas estructuradas a 110 profesores de educación básica El Kelaa Des Sraghana and Chefchaouen de Marruecos, obteniendo que el 17% de docentes realiza una retroalimentación indirecta y tan solo el 13% lo realiza de manera directa, el 58,3% indica que esta misma actividad de los docentes es vaga y superficial.

Referente a los antecedentes de estudio que se encontró en el ámbito nacional tenemos:

Para Chávez (2020) determinó en su estudio que existen diferencias significativas en la evaluación formativa de dos instituciones educativas de Huaral dentro de la educación virtual. Investigación de enfoque cuantitativo de método hipotético deductivo, de tipo básica de diseño no experimental transversal descriptivo comparativo, aplicando el instrumento de encuestas de 36 ítems, en una población de muestra con la participación de 71 docentes de 2 Instituciones educativas. Se comprobó la hipótesis con la prueba U de Mann-Whitney resultado una significancia menor al 0,05, rechazando la hipótesis nula, los valores obtenidos de la variable de evaluación formativa con un 75.7% en regular y 67.6% en bueno en ambas instituciones.

Para Ramírez (2020) probó la relación que existe entre las variables de evaluación formativa y el aprendizaje significativo, en el estudio desarrollado para demostrar que las estrategias de evaluación formativa, como son la retroalimentación, el acompañamiento, el manejo de evidencias y principalmente la continua regulación de la enseñanza, realizado por los docentes influye

directamente en los aprendizajes significativos de los estudiantes. Experiencia de estudio cuantitativo, de tipo básico, de modelo descriptivo correlacional, con enfoque cuantitativo básico, con un método hipotético deductivo, de diseño no experimental, en una población de 60 docentes, aplicándose la técnica de encuesta, con un nivel de confiabilidad de 0.936 de Alfa de Cronbach, encontrándose que el 70% Bajo y 25% Alto en docentes para la variable Evaluación formativa y un 66.7% Bajo y 38.3% Alto en docentes para la variable Aprendizaje significativo, con una correlación positiva alta (Rho Spearman 0.724)

En el estudio de Leyva (2020) probó que la calidad educativa está directamente relacionada con la evaluación formativa de los estudiantes, donde la practica en la retroalimentación, el recojo y análisis de evidencias mediante entrevistas estructuradas a los estudiantes, mejora sus aprendizajes incidiendo en elevar la calidad educativa de la escuela. Investigación de tipo básico, de método hipotético-deductivo, de enfoque Cuantitativo, de diseño descriptivo correlacional, no experimental, se aplicó en una población de 40 docentes de la Institución Educativa 3052 de Independencia, empleando la técnica de encuesta de 21 ítems, donde la variable de evaluación formativa obtuvo un 45% Buena en docentes y en la variable calidad educativa se obtuvo un 47.5% Buena. Demostrándose una correlación significativa positiva alta ($r=,848$).

Para Soto (2019) quien realizó una investigación con la finalidad de identificar la relación de las competencias didácticas y evaluación formativa a nivel de educación básica; probando que no existe diferencias estadísticas entre las variables. Estudio de enfoque cuantitativo no experimental, con un diseño descriptivo correlacional transversal, aplicado a una población de 146 docentes, se utilizó la técnica de encuestas, resultando descriptivamente que un 64,4% de docentes se encuentran en alto en referente a la variable evaluación formativa. De los resultados inferenciales se encontró que el p-valor es de 0,672 de significancia, indicando que no se rechaza la hipótesis nula, determinado que no se encontraron diferencias estadísticas entre la variable competencias didácticas y la evaluación formativa.

Para Villafranca (2018) quien demostró el grado de conocimiento de la evaluación formativa con la capacidad de elaboración de rubricas en docentes de educación básica, afirmando que existe un nivel de relación entre las dos variables de estudio, que evidenciaba que los maestros tiene un grado de conocimiento para

la elaboración de un instrumento de recojo de información sobre los procesos de evaluación en sus estudiantes. Estudio de enfoque cuantitativo no experimental, de diseño descriptivo correlacional transversal, en la que se aplicaron encuestas de 59 ítems dicotómicas a 100 maestros de la UGEL 02 de los olivos, indicando de los resultados descriptivos de la variable conocimiento de la evaluación formativa un 56,6% en bajo indicando un desconocimiento de este tipo de evaluación, 32,0% en medio y un 12% en alto. De los resultado inferenciales se destaca una correlación ($r=,656$), que el índice de significancia ($p\text{-valor}=0,000$), aceptando la hipótesis alterna, decidiendo que existe relación entre las variables de estudio.

Evaluación formativa

Analizando los fundamentos ideológicos que tuvo la investigación, en torno a las corrientes filosóficas, identificamos al idealismo donde propone que los ideales de una vida justa, igualitaria y democrática deben estar plasmados en la educación, como herramienta de transformación de la sociedad, desde éste punto de vista, podemos conceptualizar a la evaluación formativa como una manera de democratizar la educación permitiendo a todos los estudiantes logren aprendizajes de una manera equitativa, brindando las mismas oportunidades de acceso, participación y promoción de sus conocimientos. También se sustenta en el positivismo donde fundamenta la necesidad de plasmar una educación basada en leyes y principios, en consecuencia la evaluación formativa está sostenida en parámetros científicos, experiencias psicopedagógicas validadas en el tiempo y sobre todo de un reconocimiento fáctico de la comunidad. Otra corriente en que se sostiene la investigación es el Marxismo, la formación tiene que tener cimientos éticos, de igualdades sociales y de derecho universal a la educación de todos los ciudadanos que el estado tiene que garantizar, la educación pública centra todos sus estructuras y procedimientos sobre la base de la igualdad social, sostenida en la ética profesional de los docentes para brindar una evaluación con enfoque formativo en la visión de que todos los estudiantes pueden lograr aprendizajes. Desde el punto de vista del autor, se identifica una afinidad a la corriente marxista en la educación, al concordar de que la educación es un derecho inalienable de toda persona, en este sentido, la evaluación formativa brinda un espacio donde el docente reflexiona sobre sus estrategias y regula de manera positiva a sus estudiantes con la finalidad de lograr progresos que motive a mejorar su desempeño, que finalmente se reflejará en una oportunidad de vida para todos

(Foronda, 2006).

El estudio se plasmó con un enfoque de la teoría constructivista que propone una visión humanista del conocimiento, que ésta se brinda en función de la interacción con la naturaleza y la sociedad al operativizar mentalmente nuestros conocimientos. Esta concepción tiene como premisa que los aprendizajes se logran mediante un proceso dinámico, que es construido, adaptado, organizando su mundo según sus experiencias y vivencias. La tarea del docente en este enfoque evaluativo, es la de guiar para la construcción de nuevos aprendizajes, recuperando los saberes previos, desarrollando mentalmente un conflicto cognitivo entre lo aprendido con el nuevo paradigma propuesto e instaurando un nuevo conocimiento, siendo este proceso pedagógicamente recurrente. El rol del estudiante en este enfoque evaluativo, es concebido como un agente pensante en constructor de sus propios conocimientos, con un alto grado de autonomía, capaz de estructurar estrategias que logren el cumplimiento de sus objetivos, encaminando sus esfuerzos a la solución de sus propias necesidades, con un espíritu crítico y emprendedor (Vygotsky, 1978).

La definición de evaluación, se encuentra más ligada al campo de la Administración, específicamente dentro del área de control, regulando los actividades para la toma de decisiones en bien de la mejora del sistema, también en la necesidad de valorar un producto cuando todos los procesos hayan terminado (Casanova, 1998). En el campo educativo la evaluación desde sus inicios tenía una finalidad selectiva, determinando como consecuencia de la aplicación de un instrumento, que el estudiante había logrado los aprendizajes necesarios para optar el grado inmediato superior o en su defecto tener que volver a reiniciar el proceso; las evaluaciones de índole parcial, regular y final estructuradas sobre la base de las pruebas temáticas y objetivas cuyos resultados eran evidencia de conocimiento, sin dejar de lado la influencia del aspecto social y socioeconómico en el proceso educativo (Camilloni, 1998).

La idea de evaluación formativa, evolutivamente hablando, tiene sus inicios desde el siglo pasado, donde se conceptualiza a la evaluación formativa como el proceso que se realiza de manera simultánea con la enseñanza, diferenciando dos momentos, el de proceso y la final. Seguidamente se define a la evaluación con características formativas, como la tarea del docente, quien de acuerdo al uso de

determinadas estrategias puede regular la enseñanza de sus estudiantes. Posteriormente algunos años después, desde otra perspectiva, considera al estudiante como parte del proceso, se menciona que éste debe de aprovechar la información que la evaluación le brinda, para regular y mejorar su propio desempeño. Otro punto de vista conceptual, propone que la evaluación formativa tiene relación con la motivación del estudiante por lograr metas y objetivos, proponiendo al educando como agente medular del proceso, motivándolo a seguir aprendiendo (Martínez, 2012). Un aspecto relevante a mencionar, es la influencia que tienen las corrientes psicopedagógicas que han venido evolucionando, desde el humanismo, el conductismo, el cognitvismo, el constructivismo, el socioculturalismo, hasta llegar al modelo actual del conectivismo.

Enfocando una definición que fundamente la investigación, tenemos que mencionar alternativas válidas, siendo necesario mencionar a Black y William (2013) donde pone énfasis a los procesos de la evaluación formativa, partiendo de una labor diagnóstica, en la recolección de evidencias e información relevante, para la revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, enfocados desde las necesidades del estudiante, haciéndolo participe de su propio aprendizaje, enfocado en el logro de resultados. Para Pophan (2013) la evaluación formativa se caracteriza principalmente por ser sistemática y estructurada, promoviendo la reflexión de los estudiantes en las características de su propio aprendizaje, y demandar en el docente una involucramiento real de manera personal con los ritmos y peculiaridades de sus dirigidos, estableciéndose un vínculo indubitable, que favorece el clima personal de los intervinientes, reflejando favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. Para Rosales (2014) donde indica que la evaluación procesual o formativa tiene que ser planificada, para recabar información que nos permitan tener una idea clara de las necesidades de los estudiantes y estructurar una retroalimentación que refuerce los procesos de aprendizaje; es decir, la evaluación formativa debe ser sistemática donde se integran docentes y estudiantes con el fin de obtener información fidedigna, veraz y pertinente, es identificada por modificar los paradigmas estructurales tanto del docente como del educando en el ámbito de la evaluación. Debe de ser necesariamente procesal, por brindar el acompañamiento debido durante el proceso de enseñanza, en tiempo real, tomando en cuenta las evidencias de aprendizaje para mejorar su desempeño educativo.

La definición que se establece como fundamento del estudio, propone que el proceso de evaluación de los aprendizajes es sumamente compleja, porque es utilizada por el educador, tanto como para diagnosticar, recabar información, retroalimentar de manera especializada e individual, regular la enseñanza, y mejorar los aprendizajes mediante nuevos retos en búsqueda de una meta común (Anijovich, 2013).

Partiendo de este concepto se identificó una dimensión de evaluación reguladora, permitiendo al docente graduar los aprendizajes en función a los avances obtenidos por el estudiante, de acuerdo a las características y necesidades particulares, pudiendo darse de manera interactiva, en el mismo proceso de enseñanza, en la interacción de la sesión de aprendizaje, donde se regulan los avances en función al nivel de comprensión lograda por el docente, del mismo modo el estudiante podrá intervenir para pedir mayor información o claridad en el conocimiento compartido. También se identificó una evaluación retroactiva, la más aplicada, se lleva a cabo cuando el proceso didáctico ha terminado, el docente ha implementado procesos de metacognición, el establecimiento de los criterios de evaluación y finalmente realiza en un proceso de evaluación de los aprendizajes logrados. Se identificó una evaluación proactiva, donde el docente de manera dinámica y empática asume roles de comprensión de los aprendizajes logrados, proponiendo al estudiante alternativas de solución para superar las dificultades que se pudieran presentar, para el logro de los criterios de evaluación que se necesita desarrollar (Ortega, 2015).

Una dimensión evidente en la definiciones la evaluación continua, siendo este un proceso dinámico, que se realiza generalmente en cada sesión de aprendizaje programado por el docente, aumentando la efectividad en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, se podría decir la característica cíclica de la misma, es sumamente eficaz en su aplicación, permitiendo al profesor regular los aprendizajes de manera permanente (Pacheco, 2019). Esta forma de evaluación requiere de ciertas características como es el conocimiento del entorno, que permite un mejor manejo de la programación de actividades, del establecimiento de los criterios de evaluación que instrumentalizan lo que se quiere que los educandos evidencien en la sesión propuesta; el diagnóstico individual de los estudiantes, permite que el docente con un grado de empatía y tolerancia pueda dosificar los aprendizajes de acuerdo sus necesidades (Villafranca, 2018).

La dimensión de la evaluación retroalimentadora, es la fundamental en este proceso, la socialización del proceso, el compartir los resultados obtenidos y la llegada a acuerdos de mejora son características indispensables de este tipo de apreciación (Pacheco, 2019). El establecimiento de una etapa diagnóstica, de una procesal y sumativa, permite estructurar una sistematización de las evidencias, el tomar medidas en la regulación del mismo y de valorar los avances de acuerdo a lo descrito, sin dejar de lado la motivación, el vínculo y el reforzamiento socioafectivo del estudiante para su constante emprendimiento, es la tarea que el docente debe formular en la constante regulación del proceso (Anijovich, 2011). Determinar de una manera específica, como la evaluación de evidencias, permiten las devoluciones que los estudiantes realizan como única forma de constatar el nivel de comprensión logrado, sirven como insumo fidedigno para iniciar el proceso de retroalimentación, ya que establece un punto de partida; La aplicación de procedimientos evaluativos, como son los instrumentos, donde las pruebas escritas, las entrevistas, las demostraciones y las explicaciones de procesos, son muestra que el carácter sumativo es necesario y complementario a la evaluación formativa; los compromisos que se debe asumir luego de analizar los avances, asumiendo el factor temporal del logro de aprendizajes, determina que se tenga que realizar un seguimiento para dar validez y respeto a los acuerdos asumidos por el estudiante en la necesidad de mejorar permanentemente, destacando el rol regulador de la tarea docente (Condemarin y Medina, 2012).

La evaluación formativa, establecida dentro del campo docente tiene los siguientes procesos: Cuando el docente comparte lo que espera que aprenda el estudiante y los criterios de evaluación, cuando las evidencias son recogidas, valoradas e interpretadas mediante la descripción de lo logrado, no logrado y lo que le falta por lograr, y cuando se toman las decisiones sobre los próximos pasos a seguir tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, asumiendo compromisos tanto en el rol docente como en el rol de estudiante (Minedu, 2017).

Conociendo el rol del docente, en el proceso, se define la evaluación formativa como una sistematización de procesos, de recojo y valoración de información relevante del nivel de aprendizaje de los estudiantes, de las competencias adquiridas y que aspectos están todavía incomprendidos, proponiendo estrategias y actividades de manera gradual que permita avanzar en

las competencias que como objetivo se han planteado, mejorando sus aprendizajes y fortaleciendo la tarea docente (Minedu, 2017).

Dentro de las funciones de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza, se identifica a:

- A. Función Diagnóstica o previa: en este proceso encontramos los ritmos de aprendizaje, intereses personales, estilos de aprendizaje, características, dificultades.
- B. Función Continua o procesal: podemos identificar la regulación del tiempo, la retroalimentación descriptiva, mejora de los procesos pedagógicos.
- C. Función Resolutiva o sumativa: donde se verifica y comprueba el nivel de desempeño que tiene los estudiantes al finalizar el proceso e inmediatamente programar las estrategias de mejora (Minedu, 2017).

En este contexto se identificó algunas características de la evaluación formativa desde el punto de vista del rol docente: La evaluación formativa no tiene como única finalidad el registro de una nota, en su defecto trata de que el estudiante logre los aprendizajes propuestos, lograr el protagonismo del estudiante, teniendo claro lo que se espera de él, busca mejorar las devoluciones de los estudiantes, permitiéndole darse cuenta de lo que está logrando, permite valorar el desempeño y los logros de los estudiantes en función a las competencias programadas (Minedu, 2017).

La evaluación formativa tiene una condición cíclica, se determinamos que el compartir metas de aprendizaje y clarificar los criterios de evaluación; el recolectar, interpretar e identificar las brechas de aprendizaje y tomar acciones con la finalidad de superarlas, permite al sistema reiniciar el proceso de enseñanza y por ende de la evaluación (Anijovich, 2011).

Cabe precisar que dentro del rol docente, están las responsabilidades sobre el aprendizaje establecido en el marco de desempeño docente, otorgándole una participación protagónica al estudiante sobre todos los procesos, siendo éste quien lleve a la práctica lo aprendido, fortaleciendo su autonomía, la constante toma de decisiones y sobre todo el establecer una forma propia de estudio, en el contexto de la premisa de Aprender a aprender (Hamodi, 2014).

Para Anijovich y González (2011), desde un punto de vista constructivo, revaloran la tarea docente dentro del marco de la evaluación formativa desde dos aspectos predominantes, como es el lograr la continuidad en el proceso de

aprendizaje y la mayor probabilidad de que todos los estudiantes aprendan y puedan conseguir sus propios objetivos en la vida.

Un aspecto a tener en cuenta es la retroalimentación, de las cuales identificamos diferentes tipos como puede ser: la incorrecta, elemental, descriptiva y reflexiva o por descubrimiento. En este sentido podemos identificar algunos aspectos importantes de la retroalimentación descriptiva que permite comprender al estudiante en qué se equivocó y como corregir sus errores, el darse cuenta si estaba comprendiendo bien, perfeccionarse y corregirse en tiempo real desde el aprendizaje; brinda oportunidades de alcanzar sus expectativas, superar sus dificultades y obtener reconocimiento, proporcionando la oportunidad de reforzar los comportamientos productivos (Minedu, 2017).

Los docentes para lograr una retroalimentación más efectiva y eficaz que les permita lograr el cumplimiento de sus objetivos, deben tener en cuenta:

- a) La retroalimentación constructiva, identificando lo que hizo bien, qué aspectos debe mejorar y sobre todo como lo puede mejorar.
- b) La retroalimentación comprensible, de una manera didáctica y colegiada, podemos decir que debe ser breve, específica y enfocada en la tarea.
- c) La retroalimentación oportuna, buscando el momento determinado, teniendo en cuenta los trabajos en clase, las prácticas y los participantes que favorezcan el aprendizaje cooperativo (Minedu, 2017).

Podemos indicar que la retroalimentación favorece el aprendizaje autónomo, comprendiendo el sentido, la reflexión y el asumir compromisos de mejora permanente; comprende la importancia de su autoevaluación, emitir juicios sobre su propio desempeño, del mismo modo que es consciente de las diferentes formas y modos que existe de aprender, su propio estilo, su propio ritmo de aprendizaje (Anijovich y Gonzales, 2011).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

La investigación fue de tipo aplicada, donde se trató de contribuir a la problemática de la evaluación formativa en la práctica profesional de los profesores seleccionados, experiencia que se llevó a cabo en docentes del nivel primario de menores de polidocencia, de cuatro escuelas estatales del ámbito del distrito de Chamaca, Cusco. Las investigaciones aplicadas se diseñan en la búsqueda del conocimiento de manera directa sobre un determinado espacio de la sociedad (Lozada, 2014).

De nivel descriptivo comparativo, debido a que el estudio tuvo como finalidad comparar las escuelas seleccionadas mediante la aplicación de un instrumento de medición, la realidad de los niveles en la evaluación formativa, posteriormente se comparan los resultados obtenidos en diferentes realidades del ámbito, para obtener conclusiones confiables y recomendaciones que aporten al trabajo docente. Los estudios descriptivos comparativos consisten en recolectar muestras de diversas realidades, con la finalidad de evaluar y controlar el comportamiento de la variable de manera estadística en los distintos espacios seleccionados, comparando como se pueda afectar la variable estudiada en cada latitud (Hernández et al., 2013).

El diseño para los estudios descriptivos comparativos según Vento (2016), tienen el siguiente esquema:

n1	-	-	O1
n2	-	-	O2
n3	-	-	O3
n4	-	-	O4

$$\begin{array}{cccc} d & d & d & \\ O1 = & O2 = & O3 = & O4 \\ \neq & \neq & \neq & \end{array}$$

De diseño no experimental, donde no se manipuló la variable, observando la experiencia tal como se presenta de manera natural, recabando la información en los docentes del nivel primario de las instituciones educativas seleccionadas, relacionado con la práctica pedagógica en cuanto a las estrategias y acciones desarrolladas dentro del marco de la evaluación formativa, analizando los

resultados obtenidos. El modelo no experimental consiste en medir estadísticamente la variable sobre el contexto real donde se aplicó la investigación, sin manipulación alguna recabando muestras de una población seleccionada, que nos indican los coeficientes que demostraran la relación de la variable (Sánchez et al., 2018).

De enfoque cuantitativo, debido a que los datos son de cantidad en relación al instrumento utilizado, se aplicó una encuesta para medir la variable que permitió la interpretación de los datos estadísticos, se analizó las frecuencias en tablas y porcentajes de la información obtenida. Este enfoque permitió la observación de hechos objetivos, tal como se presenta en cada realidad determinando los objetivos e hipótesis a demostrar en la atención a la problemática a investigar, estableciendo claramente el método, los valores, los conocimientos, la racionalidad y el modelo científico a seguir (Salas, 2011).

Estudio de método hipotético – deductivo donde se planteó la hipótesis disgregándose en hipótesis alternas, que deben ser demostradas con el uso de instrumentos de medición, con un enfoque deductivo partiendo de premisas generales para llegar a una conclusión particular, incrementando la teoría existente sobre la evaluación formativa planteando soluciones. El investigador parte desde una visión general del fenómeno a investigar, disgregando éstos en particularidades propias del proceso de acuerdo a su especialidad, determinando la metodología y los objetivos de la investigación, tomando modelos científicos, de conocimiento y de racionalidad que se llevará a la práctica (Sánchez, 2019).

3.2 Variables y operacionalización

La variable Evaluación formativa, definida como la forma en que es tomada la evidencia del desempeño desarrollado por el estudiante, siendo analizada y procesada por los docentes para regular la enseñanza, mediante la toma de decisiones participativas en búsqueda del bien común (Anijovich, 2011).

La operacionalización de la variable evaluación formativa se realizó teniendo en cuenta tres dimensiones: Evaluación reguladora, Evaluación continua y Evaluación retroalimentadora (Anexo 01). Se formularán hipótesis, objetivos e implementarán instrumentos de medición. Después de la validación y confiabilidad, se aplicará encuestas, de carácter anónimo, a docentes del nivel primario de la

jurisdicción seleccionada, se tabularon los resultados comparando los índices entre las cuatro instituciones educativas, planteándose la discusión de resultados, las conclusiones y recomendaciones.

3.3 Población, muestra y muestreo

La investigación consideró a una población accesible de cuatro instituciones educativas del nivel primario de menores, de polidocencia completa, del ámbito rural, de la jurisdicción del distrito de Chamaca, Cusco, la población a investigar será de 32 docentes de los grados de primero a sexto grado. La población de estudio está definida claramente, para determinar una muestra referente que cumpla con una serie de criterios preestablecidos por el estudio (Arias et al., 2016).

Tabla 1

Población del estudio

IE	Lugar	Nº docentes
IE 56264	Uchucarco Alto	12
IE 56263	Chamaca	8
IE 56273	Conchacollo	6
IE 56281	Añañahuichi	6
TOTAL		32

La población fue de característica censal de 32 docentes, donde participaron todos los docentes de las instituciones educativas seleccionadas. El procedimiento fue general, con el propósito que todos los elementos de la población sean incluidos en el estudio de manera representativa (Arias et al., 2016).

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se aplicó al estudio es la encuesta, organizada sistemáticamente, que demanda al investigador la planeación de nuevas líneas de investigación, en este caso estuvo en función a las dimensiones e indicadores de la variable evaluación formativa. Las encuestas son instrumentos de recolección cuantitativa y/o cualitativa de datos, con la implementación de un cuestionario cuyos resultados son procesados con métodos estadísticos (Hernández et al., 2014). Se empleó un cuestionario de 48 ítems para medir a la variable, con respuestas politómicas, ordinal de cinco alternativas, utilizando la escala de Likert.

Se estructuró una Ficha Técnica adaptada de Velasco (2015) en su estudio acerca de la organización de la información de la vertiente de los estudios de investigación, donde se ordenó los lineamientos a seguir en la aplicación del instrumento de medición del estudio, como es su objetivo, la forma de administración, el tiempo, la valoración, la forma de recolección, los rangos y la baremación, que nos servirá de insumo para su interpretación.

El instrumento se validó con la participación de 03 expertos en metodología con el grado de Doctor y Magister respectivamente de diferentes universidades del país (Anexo 03). La validez de jueces es el juicio de profesionales expertos que corroboran la valía de un determinado instrumento, midiendo los ítems sobre su grado de adecuación a un criterio determinado evaluando de manera imparcial la relevancia, coherencia, suficiencia y claridad de los ítems o reactivos (Sánchez et al., 2018).

Para la confiabilidad del instrumento se realizó una muestra piloto, donde se aplicó la prueba de Alfa de Cronbach, con un resultado de 0,857 determinando el nivel de confiabilidad del instrumento a aplicar (Anexo 03).

3.5 Procedimientos

Se identificó y justificó el problema a investigar, se propuso los objetivos que generaron una hipótesis de estudio, se procedió a revisar bibliográficamente nuestras teorías, corrientes filosóficas como el sustento a nuestro marco teórico, presentando una matriz de operacionalidad y de consistencia. Se procedió a medir la confiabilidad del instrumento otorgándole la validez respectiva a juicio de expertos, Posteriormente se aplicó el instrumento de encuesta con el uso del whatsapp y de manera presencial en algunos casos por motivos de tiempo y conectividad, organizándose los datos en una matriz Excel de SPSSv24 para la formulación de tablas y figuras completando con la medición de la normalidad de Shapiro-Wild, determinadas las cuatro muestras se realizó la medición de la varianza con el instrumento prueba de Kruskal-Wallis por ser de cuatro realidades. Para Sánchez et al. (2018) el presente test es una prueba no paramétrica, que se aplica cuando existen varias muestras independientes tomadas al azar, consistente en ordenar los datos y comparar la posición de estos (p. 107). Seguidamente se validaron las hipótesis interpretando los resultados descriptivos e inferenciales,

fundamentando en la discusión con los resultados de otros estudios, determinado las conclusiones y las recomendaciones respectivas.

3.6 Método de análisis de datos

De características descriptivas, ordenadas en una matriz de consistencia, se identificó las características específicas de la variable a investigar, con la aplicación del programa estadístico de los cuales tendremos resultados numéricos, los que se ordenarán en tablas y figuras de acuerdo a las dimensiones y la variable única de estudio, confluyendo con los objetivos e hipótesis para dar respuestas y poder probar los enunciados propuestos.

Se planteó la organización de datos obtenidos de la aplicación del instrumento con procedimientos estadísticos, utilizándose el sistema SPSSv24 de Excel, obteniendo las tablas y figuras de las muestras, interpretándose los resultados para luego realizar la prueba de normalidad, se procedió a procesar la comparación con la prueba de varianza de Kruskal Wallis de las cuatro realidades de acuerdo a las dimensiones de estudio. Por último se procedió a validar la hipótesis general y las específicas que nos sirvió para fundamentar la discusión.

3.7 Aspectos éticos

En el presente informe se tuvo en cuenta los lineamientos éticos y deontológicos de la Universidad Cesar Vallejo, en un espacio de trabajo colegiado, de respeto mutuo, con profesionales de la educación como población de estudio, fundamentados en la ética de los docentes (RCU. N° 0262-2020-UCV).

Los instrumentos aplicados se evaluaron con la rigurosidad que una investigación científica demanda, siendo confiable desde todo punto de vista; la encuesta es de característica anónima, coordinando el consentimiento informado con los participantes, respetando las respuestas de los docentes, garantizando el resguardo de la información y la seguridad a las fuentes por parte del autor.

La originalidad del informe es declarado por el autor, evidenciada con las referencias de las teorías, estudios y experiencias que se utilizaron, con el respeto a la autoría de las proposiciones o definiciones que fundamentaron el estudio, ateniéndose a las consecuencias que la jurisprudencia sancione.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

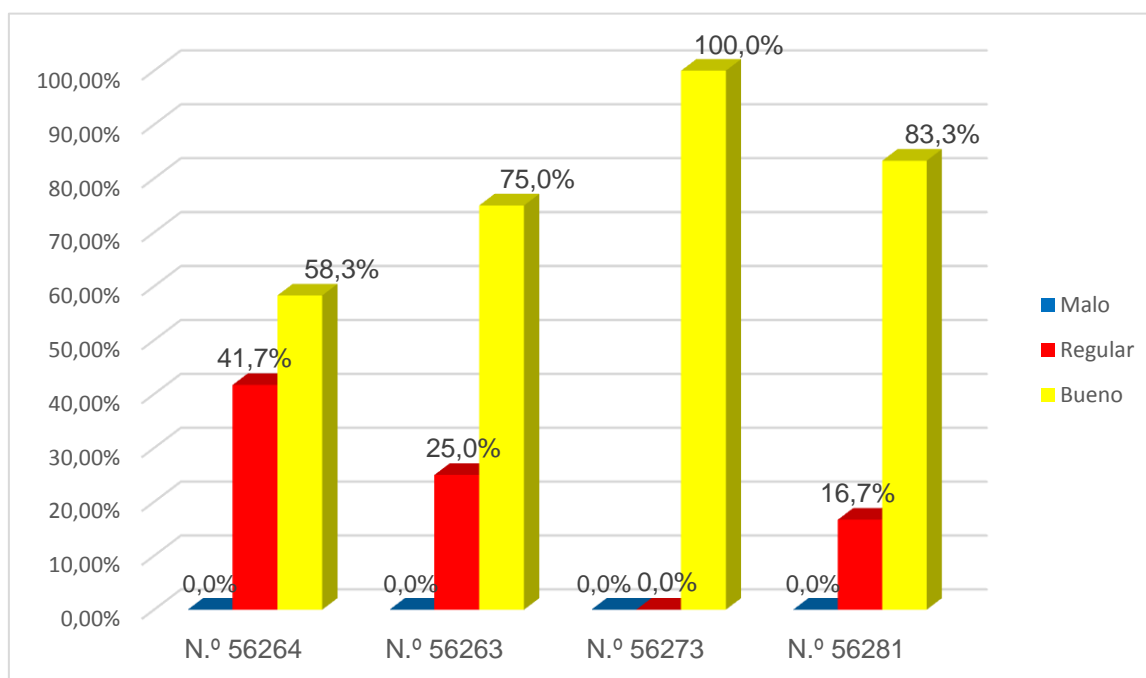
Tabla 2

Niveles de la variable evaluación formativa

Nivel	Instituciones Educativas							
	N.º 56264		N.º 56263		N.º 56273		N.º 56281	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Malo	0	0.0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Regular	5	41.7	2	25.0	0	0.0	1	16.7
Bueno	7	58.3	6	75.0	6	100.0	5	83.3
Total	12	100.0	8	100.0	6	100.0	6	100.0

Figura 1

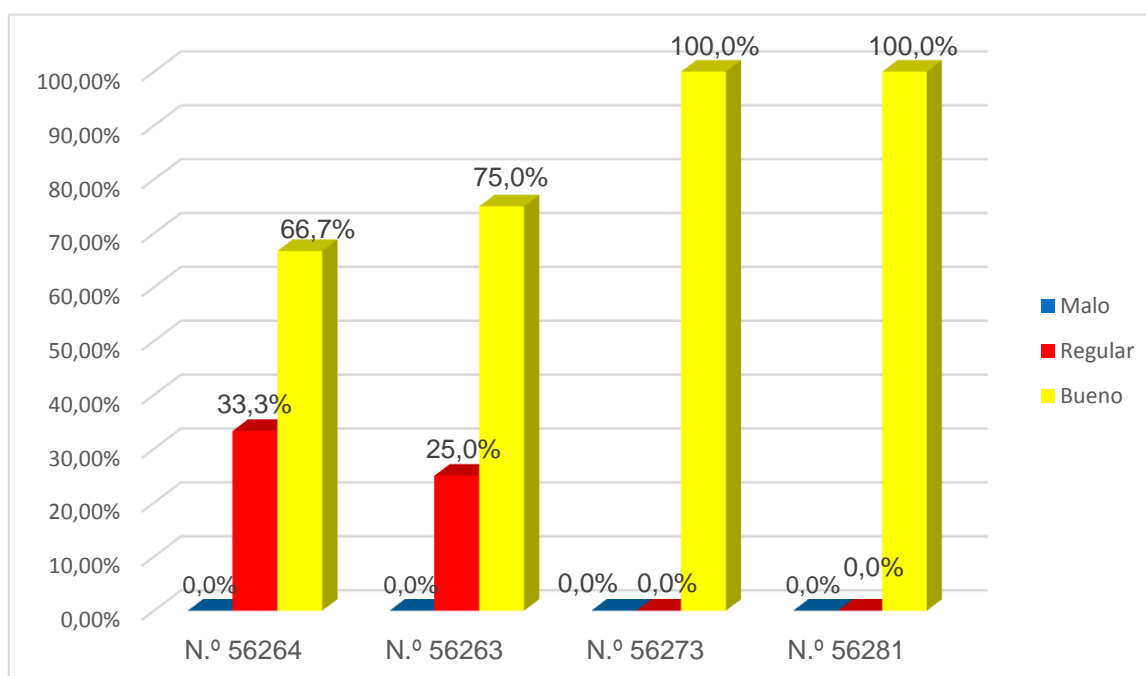
Niveles de la variable evaluación formativa



En la tabla 2 y figura 1 se observa los resultados obtenidos en la aplicación de la encuesta en lo referente a la variable de evaluación formativa, podemos identificar que en la IE 56264 se encuentra en el nivel de bueno el 58,3%, en regular el 41,7%; mientras en la IE 56263 se ubica en 75% en bueno, 25% en regular; en la IE N.º 56273 tiene un rango bueno del 100%; en la IE 56281 el rango de bueno es de 83,3%, en regular 16,7%. Cabe precisar que en ninguna de las cuatro instituciones educativas se registra el nivel de malo en la perspectiva de los maestros encuestados.

Tabla 3*Niveles de la dimensión evaluación reguladora*

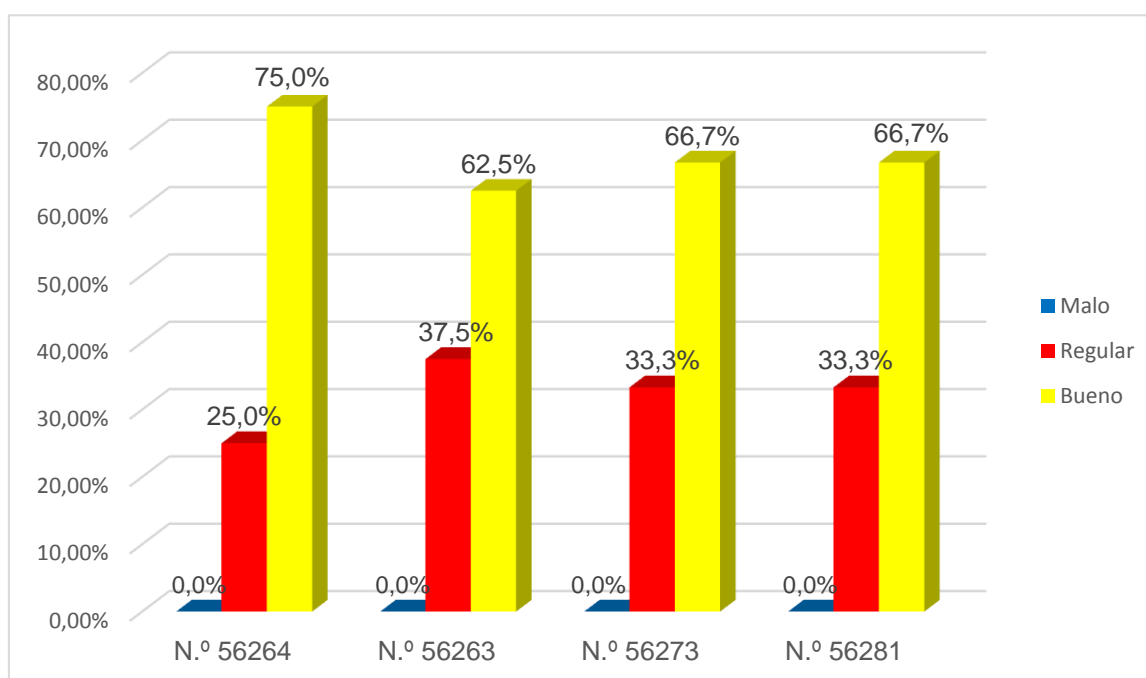
Nivel	Instituciones Educativas							
	N.º 56264		N.º 56263		N.º 56273		N.º 56281	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Malo	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Regular	4	33.3	2	25.0	0	0.0	0	0.0
Bueno	8	66.7	6	75.0	6	100.0	6	100.0
Total	12	100.0	8	100.0	6	100.0	6	100.0

Figura 2*Niveles de la dimensión evaluación reguladora*

En la tabla 3 y figura 2 se observa que en la IE N° 56264 se encuentra en bueno un 66,7%, en regular 33,3% de docentes, en la IE N° 56263 los rangos son de bueno 75%, en regular 25%; mientras que en la IE N° 56273 el 100% al igual que la IE N° 56281 de docentes se ubican en bueno; de estos resultados se interpreta objetivamente que las cuatro instituciones educativas tienen un alto conocimiento de una regulación interactiva, proactiva y retroactiva evidenciada en los resultados del instrumento aplicado a los docentes, quienes opinan desde su perspectiva.

Tabla 4*Niveles de la dimensión evaluación continua*

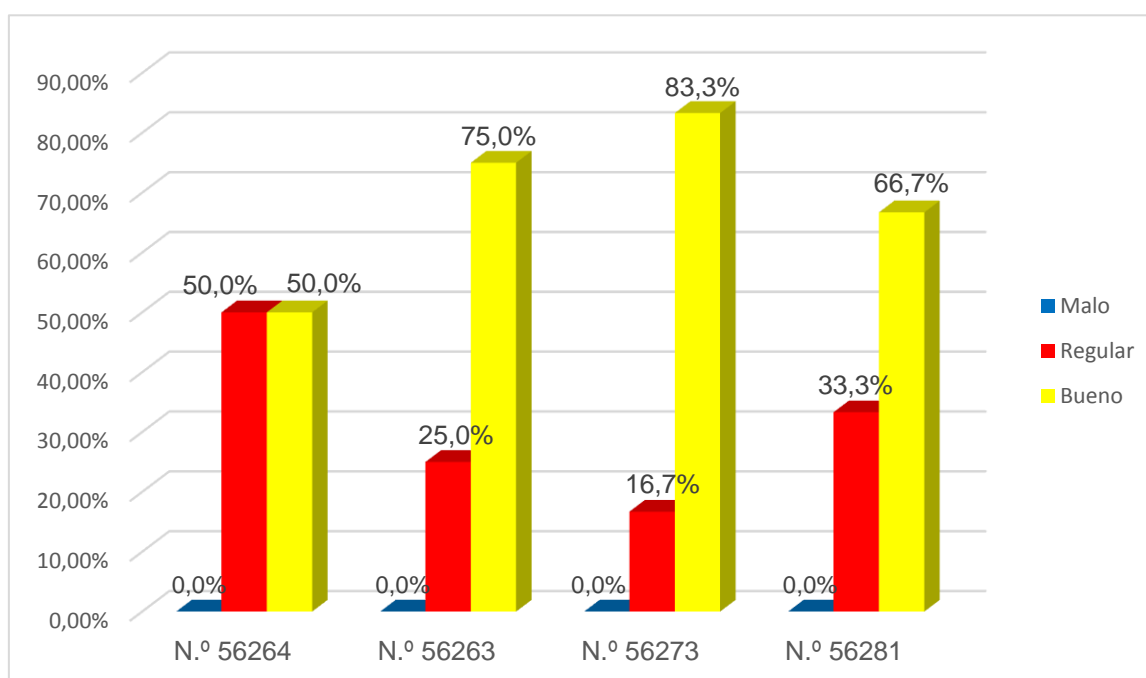
Nivel	Instituciones Educativas							
	N.º 56264		N.º 56263		N.º 56273		N.º 56281	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Malo	0	0.0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Regular	3	25.0	3	37.5	2	33.3	2	33.3
Bueno	9	75.0	5	62.5	4	66.7	4	66.7
Total	12	100.0	8	100.0	6	100.0	6	100.0

Figura 3*Niveles de la dimensión evaluación continua*

De la tabla 4 y la figura 3 se observa que la descripción de la evaluación continua el rango de la IE N° 56264 un 75% se encuentra en bueno, el 25% en regular; en la IE N° 56263 el 62,5% se ubican en bueno, un 37,5% en regular; De la IE N° 56273 se puede observar que el 66,7% se encuentran en bueno y un 33,3% en regular; mientras que en la IE N° 56281 un 66,7% se encuentran en bueno y un 33,3% en regular, indicando además que ninguna institución educativa registra el rango de malo, interpretándose que los procesos de identificación de las características del estudiante y el conocimiento del entorno son positivos.

Tabla 5*Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora*

Nivel	Instituciones Educativas							
	N.º 56264		N.º 56263		N.º 56273		N.º 56281	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Malo	0	0.0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Regular	6	50.0	2	25.0	1	16.7	2	33.3
Bueno	6	50.0	6	75.0	5	83.3	4	66.7
Total	12	100.0	8	100.0	6	100.0	6	100.0

Figura 4*Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora*

De la tabla 5 y figura 4, los resultados obtenidos en la dimensión de la evaluación retroalimentadora se evidencia en rango bueno el 50% y regular en 50% en la IE N° 56264; en la IE N° 56263 un 75% en bueno y un 25% en regular; en la IE N° 56273 un 83,3% se encuentra en bueno y un 16,7% en regular, mientras que en la IE N° 56281 el 66,7% se encuentra en bueno, un 33,3% en regular. Reflejándose de la información estadística que ninguna institución educativa se encuentra en el nivel de malo, observándose que se tiene un conocimiento sobre el establecimiento de criterios claros de evaluación, calificación de las evidencias, un proceso de retroalimentación de las actividades para la mejora del proceso de aprendizaje y enseñanza, el conocimiento de los procesos evaluativos y sobre todo

de los compromisos de mejora de parte de los estudiantes quienes participan activamente en su propio aprendizaje con autonomía.

La prueba de normalidad nos indica que la población de donde proviene la muestra de la investigación tiene una distribución normal de 0,093; 0,31; 0,53 en las dimensiones, en la variable evaluación formativa es de 0,947 y 0,119 tanto en lo estadístico, como en su significancia en una población de 32 participantes (Anexo 03). Para Dietrichson (2019) es necesaria la aplicación del test de Shapiro-Wilk, previamente a la decisión de utilizar una prueba estadística, es decir que si no se concluye con la distribución en normalidad, no se debería utilizar un test paramétrico.

Consideraciones para la prueba de hipótesis.

Según Hernández et al. (2014) existen dos formas de análisis estadístico, los paramétricos y los no paramétricos, dependiendo de los supuestos que los fundamentan, estas se pueden llevar a cabo de una u otra forma dependiendo del planteamiento, tipo de hipótesis y del nivel de medición de las variables. A la suposición tentativa se le llama hipótesis nula (H_0) que contradice a la hipótesis alterna (H_a).

Para la comparación de la significancia de las cuatro muestras se aplicó la prueba de Kruskal Wallis. Para Sánchez et al. (2018) el presente test es una prueba no paramétrica, que se aplica cuando existen cuatro muestras independientes tomadas al azar, consistente en ordenar los datos y comparar la posición de estos.

Decisión estadística.

Según Sánchez et al. (2018) las muestras tomadas en el estudio están sujetas a un grado de error, no siempre se tratan sobre la certeza, simplemente estiman la probabilidad o improbabilidad de los hechos, empleando el método del p-valor.

Rechazar H_0 si $\text{valor-p} \leq \alpha$.

Donde α representa el nivel de significancia.

Nivel de significancia.

Para el presente estudio se consideró un nivel de confianza del 95 % con un margen de error del 5%. Para Sánchez et al. (2018) El investigador asume un grado de error al rechazar la hipótesis nula, la magnitud de dicho error es tolerado en la interpretación de los resultados obtenidos.

Hipótesis General:

Ho No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

H1 Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Regla de decisión para la prueba de hipótesis.

Sig.> 0,05; no se rechaza la Ho

Sig.< 0,05; se rechaza la Ho

Hipótesis nula (Ho).

Al respecto Sánchez et al. (2018) Dentro de los componentes de la prueba de hipótesis esta se encuentra en la región de rechazo, que comprende los valores que no tiene posibilidad de presentarse si la hipótesis es nula.

Tabla 6

Rangos promedio de la variable evaluación formativa

	Instituciones Educativas	N	Rango promedio
Evaluación formativa	Nº 56264	12	13,83
	Nº 56263	8	16,50
	Nº 56273	6	20,50
	Nº 56281	6	17,83
	Total	32	

Tabla 7*Test de Kruskal-Wallis de la variable evaluación formativa*

Estadísticos de prueba^{a,b}	
Evaluación formativa	
H de Kruskal-Wallis	3,875
gl	3
Sig. asintótica	,275

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Instituciones Educativas

De la tabla 7, podemos deducir que en el test de varianza de Kruskal – Wallis sobre la variable de evaluación formativa $p= 0,275 > 0,05$ y en la diferencia de rangos de la tabla 6, siendo 13,83, 16,50, 20,50 y 17,83. De los resultados se evidencia una significancia de 0,275 tomando la decisión que no se rechaza la hipótesis nula. Por tanto no existe diferencia significativa en el nivel de evaluación formativa en docentes de las instituciones educativas del distrito de Chamaca, Cusco.

Hipótesis Específica 1:

Ho No existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Ha Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Tabla 8*Rangos promedio de la dimensión evaluación reguladora*

	Instituciones Educativas	N	Rango promedio
Evaluación Reguladora	Nº 56264	12	14,17
	Nº 56263	8	15,50
	Nº 56273	6	19,50
	Nº 56281	6	19,50
	Total	32	

Tabla 9*Test de Kruskal-Wallis de la dimensión evaluación reguladora*

Estadísticos de prueba^{a,b}	
Evaluación reguladora	
H de Kruskal-Wallis	4,504
gl	3
Sig. asintótica	,212

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Instituciones Educativas

En la tabla 9, los resultados del test de varianza es $p = 0,212 > 0,05$, observándose en la tabla 8 que los rangos son 14,17; 15,50; 19,50 y 19,50. Evidenciándose un nivel de significancia de 0,212 lo que indica que la hipótesis específica de evaluación reguladora no se rechaza. Por tanto no existe diferencia significativa en el nivel de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del distrito de Chamaca, Cusco.

Hipótesis específica 2:

Ho No existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Ha Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Tabla 10*Rangos promedio de la dimensión evaluación continua*

	Instituciones Educativas	N	Rango promedio
Evaluación continua	Nº 56264	12	17,50
	Nº 56263	8	15,50
	Nº 56273	6	16,17
	Nº 56281	6	16,17
	Total	32	

Tabla 11*Test de Kruskal-Wallis de la dimensión evaluación continua*

Estadísticos de prueba^{a,b}	
Evaluación continua	
H de Kruskal-Wallis	,376
gl	3
Sig. asintótica	,945

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Instituciones Educativas

En la tabla 11, del resultado del test de varianza podemos observar que $p = 0,945 > 0,05$ de la variable evaluación continua, en la diferencia de rangos observado en la tabla 10, este es 17,50; 15,50; 16,17 y 16,17. De los resultados que arrojan una significancia de 0,945 se tomó la decisión de no rechazar la hipótesis nula. Por tanto no existe diferencia significativa en el nivel de evaluación continua en docentes de cuatro escuelas del distrito de Chamaca, Cusco.

Hipótesis específica 3:

Ho No existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Ha Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Tabla 12*Rangos promedio de la dimensión evaluación retroalimentadora*

	Instituciones Educativas	N	Rango promedio
Evaluación retroalimentadora	Nº 56264	12	14,00
	Nº 56263	8	18,00
	Nº 56273	6	19,33
	Nº 56281	6	16,67
	Total	32	

Tabla 13*Test de Kruskal-Wallis de la dimensión evaluación retroalimentadora*

Estadísticos de prueba^{a,b}	
Evaluación retroalimentadora	
H de Kruskal-Wallis	2,371
gl	3
Sig. asintótica	,499

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Instituciones Educativas

En la Tabla 13, los resultados del test de varianza de Kruskal- Wallis deducimos que $p = 0,499 > 0,05$ y en lo observado en la tabla 12 de rangos por institución educativa encontramos un 14,00; 18,00; 19,33 y 16,67. En consecuencia se tomó la decisión de no rechazar la hipótesis nula, por tanto no existe diferencia significativa en el nivel de evaluación retroalimentadora en docentes de las instituciones educativas del distrito de Chamaca, Cusco.

V. DISCUSIÓN

En los resultados generales de la variable evaluación formativa en cuatro realidades donde se aplicó el instrumento propuesto a docentes del nivel primario, se encontraron diferencias significativas en las muestras de estudio, como lo demuestran los resultantes inferenciales de $p\text{-valor} = 0,275 > 0,05$, donde se probó que no existen diferencias significativas en la variable evaluación formativa en los docentes de cuatro instituciones educativas participantes. De los datos descriptivos de la variable evaluación formativa, encontramos en la IE. N° 56273 se ubica en un 100% del nivel de bueno, en la IE N° 56281 es 83,3%, en la IE N° 56263 un 75% y en la IE N° 56264 un 58,3% en el mismo nivel; en los niveles de regular encontramos a la IE N° 56264 con un 41,7%, la IE N° 56263 en un 25% seguido de la IE N° 56281 con 16,7% respectivamente. Para comprender los resultados obtenidos, Blanco y Barrantes (2015) describe que los docentes de diferentes instituciones educativas tienen que contextualizar sus estrategias metodológicas y evaluativas de acuerdo a su realidad circundante, que permitan elevar la efectividad de los aprendizajes, contribuyendo a mejorar la calidad educativa de su comunidad.

Estos hallazgos tienen relación con los estudios realizados por Cabello (2020) sobre la relación que existe entre la variable estrategias de enseñanza de la matemática y la evaluación formativa son de incidencia directa, como resultado del estudio de enfoque descriptivo correlacional, aplicando como instrumento una encuesta desarrollada en maestros de la Unidad Educativa “Unidad popular” de Quito, identificándose rangos de la variable evaluación formativa de 95% en alto y solo el 5% en regular de una población de 42 docentes, de los resultados inferenciales el nivel de significancia es de $p\text{-valor}$ de 0,000; concluyendo que las estrategias de la evaluación con enfoque formativo tiene incidencia directa con las estrategias de enseñanza.

El estudio se relaciona de manera antagónica con el presentado por Chávez (2020) sobre la evaluación formativa en la educación virtual de dos instituciones educativas de Huaral, que existen diferencias significativas entre las variables de estudio, estudio descriptivo comparativo, aplicándose el instrumento de encuesta a 72 docentes de dos instituciones educativas, de sus resultados descriptivos encontramos que en la variable evaluación formativa el 75,7% se ubica en regular y

en la otra escuela es de 67,7% en buena, de los resultados inferenciales en aplicación de la prueba de U de Mann-Whitney se obtuvo un valor de significancia de 0,001 ($p = <0,05$), rechazando la hipótesis nula y aceptando que existen diferencias significativas en los niveles de evaluación formativa en la educación a distancia en dos instituciones educativas.

De los resultados generales de la investigación realizada donde se probó que no existen diferencias significativas en la variable evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas participantes. Se encuentra relación con el estudio de Soto (2019) sobre la relación de las competencias didácticas y evaluación formativa a nivel de educación básica de Urubamba, concluyéndose que no existen diferencias significativas entre las variables de estudio. Investigación de tipo descriptivo correlacional, aplicándose encuestas a 146 docentes, resultando descriptivamente que un 64,4% de docentes se encuentran en nivel alto referente a la variable evaluación formativa, de los resultados inferenciales en aplicación de la prueba de Chi-Cuadrado, se encontró que el p-valor es de 0,672 ($p < 0,05$) de significancia, decidiendo que no se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto se determinó que no se encontraron diferencias significativas entre la variable competencias didácticas y la evaluación formativa.

De manera antagónica, presentamos el estudio realizado por Villafranca (2018), investigación realizada para medir el grado de conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad para la elaboración de rubricas en docentes, concluyendo que existe relación significativa. Investigación de tipo descriptivo correlacional transversal, aplicándose encuestas de 59 ítems a 100 maestros de la UGEL 02 Los Olivos. De los hallazgos descriptivos se encontró que en la variable evaluación formativa el 56,6% de docentes se encuentran en el nivel Bajo, un 32,0% en medio y un 12% en alto, que denotaría un grado de desconocimiento del tema, siendo esta necesaria para la elaboración de instrumentos. De los resultados inferenciales en aplicación de la prueba de Rho Spearman encontrándose una correlación de $r=0,656$, se determinó una significancia con un p-valor= 0,000 decidiéndose que se rechaza la hipótesis nula, determinando que existe relación entre el conocimiento de la evaluación formativa y la elaboración de rubricas en docentes de educación básica.

En los resultados obtenidos sobre la dimensión de evaluación reguladora, de los resultados inferenciales ($p= 0,212 > 0,05$) tomándose la decisión que no se rechaza la hipótesis nula determinándose que no existen diferencias significativas de la evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas de Chamaca, Cusco. En lo descriptivo encontramos que las instituciones educativas N° 56273 y 56281 registran un índice alto del 100%. Se encontró relación con los estudios de Ahmedi (2018) quien concluye que existen diferencias significativas sobre “Actitudes y prácticas de los docentes hacia la evaluación formativa en la escuela primaria”, de diseño descriptivo correlacional, aplicando encuestas, desarrollado en 10 escuelas primarias de Kosovo, con una población de 47 maestros, de los resultados descriptivos se encontró que en la variable evaluación formativa, un 40% totalmente positiva, 35,2% parcialmente positiva, 15,2% neutral, 3,7% parcialmente negativa y 5,9% completamente negativa; Resaltando de manera concluyente que: “Se puede constatar que las actitudes de los profesores se sitúan en un nivel superior al de sus acciones. En general, los profesores tienen una actitud bastante positiva hacia la evaluación formativa, pero no la aplican en la práctica en consecuencia” (p.161-175).

De los resultados obtenidos de manera descriptiva en los docentes sobre los niveles de evaluación reguladora, se puede sustentar también en el estudio realizado por Said & El Mouzrati (2018), quien en la “Investigación de la retroalimentación correctiva escrita del maestro como herramienta de evaluación formativa”, determina como conclusión que “Se deja constancia que las actitudes de los docentes no están en armonía con las acciones en cuanto a la implementación de una evaluación formativa” (p. 175). Estudio de diseño secuencial explicativo de modelo analítico, de método mixto aplicando cuestionarios, análisis documentario y entrevistas estructuradas a 110 profesores de educación básica El Kelaa Des Sraghana and Chefchaouen de Marruecos.

De los hallazgos en la dimensión de evaluación continua, los resultados inferenciales fueron de $p\text{-valor}=0,945$ sobre el nivel de significancia, tomando la decisión que no se rechaza la hipótesis nula, determinando en consecuencia que no existen diferencias significativas sobre la evaluación continua en docentes de las escuelas participantes, de manera descriptiva encontramos que en la IE N° 56264 un 75% bueno y 25% regular, en las IE N° 56273 y 56281 los rangos son

66,7% bueno y 33,3% regular respectivamente, mientras que en la IE N° 56263 es 62,5% bueno y 37,5% regular. Estos resultados guardan relación con el estudio de Rosales (2018) quien determinó que no existe relación significativa sobre el nivel de conocimiento de la evaluación formativa en la práctica docente. Investigación de corte descriptivo correlacional con la aplicación de encuestas desarrollada en 30 docentes de una institución educativa de Trujillo, resultando descriptivamente que en la variable evaluación formativa los docentes en un 80% en alto y 20% en medio, inferencialmente aplicándose la prueba de Chi Cuadrado se encontró una significancia de $p=0.421$ tomándose la decisión de no rechazar la hipótesis nula Tomando la decisión que no existe relación significativa entre el conocimiento de la evaluación formativa y la práctica docente.

En el resultado obtenido en la dimensión de evaluación retroalimentadora en los resultados inferenciales se puede definir que la significancia fue de 0,499 ($p=0,499>0,05$) decidiendo no rechazar la hipótesis nula por lo que se determinó que no existe relación significativa para evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del distrito de Chamaca. Complementariamente de los resultados descriptivos se observa que en la IE N°56273 es 83,3% en bueno y 17,3% en regular, en la IE N° 56263 es 75% bueno y 25% regular, en la IE N° 56281 es 66,7% bueno y 33,3% en regular, finalmente en la IE N° 56264 es 50% bueno y 50% regular. Tiene relación con el estudio de Leyva (2020) quien probó que existe correlación significativa en la evaluación formativa y calidad educativa en docentes en una institución educativa de Independencia. Investigación de diseño descriptivo correlacional, desarrollado en una población de 40 docentes aplicando una encuesta de 21 ítems, donde los resultados descriptivos de la variable evaluación retroalimentadora son de 42,5% Buena, 25,0% regular y 22,5% en mala; concluyendo que existe una correlación significativa entre la variable evaluación retroalimentadora y calidad educativa en docentes, como lo demuestra la prueba de Rho Spearman ($r=,851$ y $p=0.00$).

De manera antagónica se comparan los resultados obtenidos con los de Ramírez (2020) quien determina que existe relación significativa sobre la evaluación formativa y los aprendizajes significativos en una institución educativa de San Bartolo, Lima. Investigación de tipo descriptivo correlacional en una población de 60 docentes, tuvo como dimensión 4 la evaluación retroalimentadora,

de los datos inferenciales en la medición de la significancia fue de $p\text{-valor}=0,000$ y una correlación $r=,724$ tomando la decisión de rechazar la hipótesis nula tomando la decisión que existe relación significativa entre la evaluación retroalimentadora y el aprendizaje significativo.

VI. CONCLUSIONES

Primero

No existe relación significativa en la variable evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas de nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco. Comprobado mediante la prueba de Kruskal Wallis donde se obtuvo 0,275 no rechazando la hipótesis nula, también se refrendó con los resultados descriptivos encontrados. Esto demuestra que nuestra hipótesis no guarda relación con lo encontrado en realidad de las cuatro escuelas focalizadas.

Segundo

En la dimensión evaluación reguladora no existen diferencias significativas en la variable evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco. Teniendo como referencia los resultados inferenciales del índice de significancia de 0.212 de la prueba de Kruskal Wallis, corroborando los resultados descriptivos encontramos que las instituciones educativas N° 56273 y 56281 registran un índice de 100% en bueno de la variable en mención.

Tercero

No existe relación significativa en la evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco. Fundamentado en los resultados de la prueba de Kruskal Wallis siendo de 0,945 de significancia, tomándose la decisión de no rechazar la hipótesis nula, sustentado en los hallazgos descriptivos.

Cuarto

No existe relación significativa de la evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas de nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco. Como se comprueba en los resultados inferenciales de la prueba de Kruskal Wallis el nivel de significancia es de 0,499 tomando la decisión de aceptar la hipótesis nula. Corroborado en los resultados descriptivos de las escuelas participantes.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda al Ministerio de educación, establecer un plan de capacitación docente para fortalecer a los maestros en lo referente a la evaluación con enfoque formativo, integrando estrategias en el modelo a distancia, por medio de las Redes de Interaprendizaje (RIE), círculos de intercambio de experiencias exitosas y pasantías pedagógicas docentes.

Segunda

Se recomienda a la Dirección Regional de Educación de Cusco, por medio de su unidad ejecutora la UGEL Chumbivilcas, proyectar Jornadas de Experiencias Exitosas Institucionales, abordando el tema de la evaluación formativa, del uso y elaboración de instrumentos de medición, la formulación de los criterios de evaluación, elaboración de rubricas, entre otros aspectos.

Tercera

Se sugiere a los docentes del nivel primario, cuestionar sus creencias subjetivas, tratando en lo posible que los conocimientos sobre la evaluación formativa se reflejen en su tarea diaria con los estudiantes. Los nuevos enfoques de la educación que construye un paradigma de docente orientador, moderador y guía, necesita de un maestro más realista y objetivo, que identifique sus virtudes y debilidades de una manera constructiva.

Cuarta

Se recomienda a la comunidad científica, continuar los estudios de evaluación formativa de manera complementaria al presentado, con otro enfoque, que podría ser de una manera exploratoria y cualitativa, donde se compare los resultados descriptivos con los que se realiza en la práctica pedagógica, como también de la búsqueda de nuevas teorías y constructos sobre el tema, siempre en la búsqueda de la mejora profesional docente.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2017) *Guía de uso: Evaluación formativa*. Agencia de la calidad de la educación. (pp. 9-13)Chile https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/Guia_de_Uso_Evaluacion_formativa.pdf
- Ahmedi, V. (2019). Teachers' attitudes and practices towards formative assessment in Primary Schools. *Journal of Social Studies Education Research*. 10(3), (161–175). <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/1233%A0>
- Arias, J., Villasís, M. y Miranda, M. (2016) *El protocolo de investigación III: la población de estudio*. Artículo REDALYC.ORG. Sistema de información científica. (202 – 206) México.
<https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Alston, Ch. (2017) *Correlational Studies in Psychology: Examples, Advantages & Types* study.com <https://study.com/academy/course/research-methods-in-psychology-homework-help.html>
- Anijovich, R. (2014) *Todos pueden aprender*. Artículo. Universidad de la Plata. (2-3) Buenos Aires.
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33661>
- Anijovich, R. y Gonzales, C. (2011) *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos* Libro Primera edición. Editorial AIQUE Grupo Editor. (19-21) Buenos Aires. <http://www.aique.com.ar/libro/evaluar-para-aprender>
<http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibroco.pdf>
- Arrieta, J. (2017) *Evaluación de y para el aprendizaje: procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria*. Tesis de Maestría. Tecnológico de Monterrey. Bogotá, Colombia.
<https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622663/Tesis%20MEE.pdf?sequence=1>

- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación*. (pp. 32 – 67) México: Grupo Editorial Patria.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Blanco, L. & Barrantes, M. (2015). *Students' conceptions for teachers in Spain about school geometry and its teaching - learning*. Latin American Journal of Research in Educational Mathematics, *RELIME*, 6 (2), 107-132.
https://www.researchgate.net/publication/226608087_A_Study_of_Prospetive_Primary_Teachers'_Conceptions_of_Teaching_And_Learning_School_Geometry
- Blacutt, M. (2015). *Estadística aplicada con SPSS*. Academia.edu
https://www.academia.edu/49085663/Manual_de_Estad%C3%ADstica_Aplicada_con_SPSS_Mario_Blacutt_Mendoza
- Brigido, A. (2016). *Sociología de la educación: temas y perspectivas fundamentales* (4-5) Argentina: Brujas. http://filo.unt.edu.ar/programas/wp-content/uploads/sites/64/2016/02/edu_sociologia_dela_educacion_13.pdf
- Cabello, W. (2020). *Estrategias de enseñanza de las matemáticas y evaluación formativa de los maestros de la unidad educativa "Unidad Popular", Ecuador. Quito. 2020*". Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo. Piura. Perú
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53207>
- Cabezas, E., Andrade, D., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. (pp. 22-31) ESPE 1ª edición. Universidad de las fuerzas armadas Ecuador:
<http://repositorio.espe.edu.ec/jspui/bitstream/21000/15424/1/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf>
- Carballo, M., Guelmes, E (2016) *Algunas consideraciones acerca de las variables en las investigaciones que se desarrollan en educación*. Universidad de ciencias pedagógicas "Félix Varela". Villa Clara. Cuba.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000100021

- Chávez, E (2020) *Evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas, Huaral 2020*. (30 – 36). Tesis de Maestría. Universidad Cesar Vallejo. Lima Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/52939>
- Condemarin, M., Medina, A. (2012). *Evaluación de los aprendizajes, un medio mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. (15-32) Ministerio de educación de Chile. https://www.rmm.cl/sites/default/files/usuarios/mcocha/doc/201011141500430.libro_mabel_condemarin_evaluacion_aprendizajes.pdf
- Dietrichson, A (2019) *Métodos Cuantitativos*. Libro virtual. Bookdown. Ítem 7.2 prueba de Shapiro-Wilk. <https://bookdown.org/dietrichson/metodos-cuantitativos/>
- Foronda, J. (2006) *Artículo referativo filosófico para el mejoramiento del sistema de evaluación del aprendizaje en las carreras de ciencias empresariales*. (175-186) Artículo Redalyc. Perspectivas. <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942516007.pdf>
- Gallardo, E. (2017) *Metodología de la Investigación: manual autoformativo interactivo / Eliana Esther Gallardo Echenique*. Perú: Universidad Continental. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/4278>
- González, L. (2017). *Análisis exploratorio de datos: Una introducción a la estadística*. Colombia: Universidad de Bogotá Jorge Tadeo. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/4294>
- Gómez, Z (2018). *Análisis de las prácticas de evaluación empleadas por los docentes de primer y segundo grado de educación básica primaria en la institución educativa municipal Emilio Cifuentes de Facatativá*. Tesis de maestría. (83 – 86). Universidad de los Andes. Colombia. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/35021>
- Hamodi, C. (2014). *La evaluación formativa y compartida: un estudio de caso*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. España. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/5668>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México: Interamericana.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. & 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.
http://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2019/02/RUDICSv9n18p92_95.pdf
- Herrera, J. (2020) *Descripción de cómo entienden y gestionan la evaluación de aprendizajes los docentes jefes de unidad técnico pedagógica y los evaluadores en el acompañamiento y orientaciones a profesores de aula*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica de Chile.
<https://repositorio.uc.cl/handle/11534/27430>
- Leyva, M. (2020) *Evaluación formativa y calidad educativa según los docentes de la institución educativa 3052 de Independencia*. Tesis de maestría. Universidad Enrique Guzmán y Valle. La Cantuta.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4254>
- Lozada, J. (2014) *Investigación Aplicada: Definición, propiedad intelectual e industrial*. Cenciamérica. Universidad de Rioja. DIALNET.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163749#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20aplicada%20busca%20la,la%20teor%C3%ADa%20y%20el%20producto.>
- Marín, C. (2016) *Transformando realidades de la evaluación en el aula, desde la reflexión crítica de la imaginación pedagógica*. Tesis de maestría. Universidad de los Andes. Colombia.
<https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/13699>
- Martínez, F. (2012) *La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés*. Revisión de literatura. Revista mexicana de investigación educativa.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a8.pdf>
- Mendivelso, H., Ortiz, S. y Sánchez, C (2019) *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemática*. Tesis de maestría.

- Minedu (2017) *Currículo Nacional de educación básica*. (170- 175) Ministerio de Educación. Perú. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu (2013) *Marco de buen desempeño docente*. Perú. Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Minedu (2020) *Conceptos y enfoques de la evaluación formativa*. Guía de trabajo. Ministerio de Educación. Perú. https://drive.google.com/file/d/15lxNN0nXni2QFUT1YOwHGwD4C2h2QjN_/view?fbclid=IwAR3TbmA_0NM1_SoZrtWibf0nSu5UEaAiLVzXTRYsUPQyue9kA-KT0luCmyY
- Minedu (2020) RVM. N° 0094-2020-MINEDU “*Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica*”. Ministerio de Educación. Perú. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf
- Minedu (2021) RVM. N°0155-2021-MINEDU “*Disposiciones para el trabajo de los profesores y auxiliares de educación que aseguren el desarrollo del servicio educativo de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19*” Ministerio de Educación. Perú <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1913927/RVM%20N%C2%B0%20155-2021-MINEDU.pdf.pdf>
- Monserrat, M. y Gonzales, V. (2020) *Evaluar en el contexto pandémico: Hacia la evaluación con-formativa*. Tesis de maestría. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina <https://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/TEyET/article/view/1549>
- Moreno, M. (2018) *La evaluación formativa de los aprendizajes, a través de la escritura, en la institución educativa rural José Miguel López Calle, de San José del Guaviare*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia. Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/77591>

- Ortega, M. (2015). *Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de Ciencia, Tecnológica y Ambiente en el distrito de Hunter, Arequipa* Tesis de maestría. Universidad Cayetano Heredia. Perú. <https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/118/Evaluaci%C3%B3n.formativa.aplicada.por.los.docentes.del.%C3%A1rea.de.Ciencia.Tecnolog%C3%ADa.y.Ambiente.en.el.distrito.de.Hunter.Arequipa.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Pacheco, L. (2019). *Evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en el área de ciencia y tecnología de los estudiantes de quinto grado de nivel secundaria de la institución educativa N° 6016 Jesús Salvador UGEL 01 – Pachacamac, año – 2019*. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo: Perú <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35489>
- Pérez, O. y Collazos, E. (2017). *Estadística inferencial en la actividad científica de la residencia de Medicina General Integral en Artemisa*. Revista Cubana de Medicina General Integral, La Habana. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252017000300006
- Ramírez, G. (2020) *Evaluación formativa y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Institución Educativa N° 6013 Virgen Inmaculada del Rosario, San Bartolo – 2020*. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Lima, Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53291>
- Said, K., & El Mouzrati, A. (2018). Investigating Teacher Written Corrective Feedback as a Formative Assessment Tool. Arab World English Journal, 9 (4), 232-241. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no4.17>
- Salas, H. (2011) *Investigación Cuantitativa (Monismo Metodológico) y Cualitativa (Dualismo Metodológico): el status epistémico de los resultados de la investigación en las disciplinas sociales*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n40/art01.pdf>
- Sánchez, F. (2019) *Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos*. Artículo de la revista digital de

investigación en docencia universitaria. RIDU.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018) *Manual de términos de investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. Lima.

<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480?show=full>

Sanmartí, N. (2020) *Aprender, enseñar, evaluar: un único proceso*. Artículo. Barcelona. España

<https://www.researchgate.net/publication/39143780> Enseñar aprender y evaluar un proceso de regulación continua propuestas didácticas para las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Matemáticas

Soto, R. (2019) *Competencias didácticas y Evaluación formativa en docentes de instituciones educativas públicas, del nivel primario polidocente completa de Urubamba* Tesis de doctorado. Universidad Cesar Vallejo. Trujillo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44145>

Universidad César Vallejo (2020). RCU N° 0262-2020-UCV *Código de ética en investigación de la Universidad Cesar Vallejo*. Trujillo Perú.

<https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/11/RCUN%C2%B00262-2020-UCV-Aprueba-Actualizaci%C3%B3n-del-C%C3%B3digo-%C3%89tica-en-Investigaci%C3%B3n-1-1.pdf>

Velasco, A. (2015) *Fichas técnicas acerca de los aspectos básicos de la investigación en las ciencias sociales*” (15 – 19) Universidad los Andes. Mérida Venezuela.

<https://www.researchgate.net/publication/281787763> Fichas técnicas Metodología de la investigación

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 Cesar Vallejo. Perú.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24712>

Vygotsky, I. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

<https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>

ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE OPERACIONALIZACION:

Título: Evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco. 2021.

Nombre: Bach. Leonidas Nicanor Chávez Martínez.

Variable: Evaluación formativa.					
VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Evaluación formativa	“La evaluación es formativa en la medida en que la evidencia acerca del desempeño de los estudiantes, es buscada, interpretada y usada por los docentes, para tomar decisiones acerca de los próximos pasos a seguir en la enseñanza y el aprendizaje; modificar el proceso de enseñanza según las necesidades de los estudiantes es complejo; pues, es difícil saber, qué está ocurriendo en la mente de cada uno de ellos” (Anijovich, 2011).	La evaluación formativa es el proceso docente de recabar información para regular la enseñanza, con énfasis en objetivos y contenidos relevantes, en busca de la información continua de los procesos con el fin de regularla, diversificar las actividades evaluativas, mediante la retroalimentación.	Evaluación reguladora	Regulación interactiva Regulación retroactiva Regulación proactiva	Escala de Likert Ordinal: Encuesta.
			Evaluación continua	Características del entorno Características de los estudiantes	
			Evaluación Retroalimentadora	Criterios de evaluación Evaluación de evidencias Retroalimenta las actividades Procedimientos evaluativos Compromisos planteados	

Adaptado de Leyva, M (2020) Evaluación formativa y calidad educativa según los docentes de la IE 3052 de independencia, Lima, Perú.

ANEXO 02: MATRIZ DE CONSISTENCIA: DESCRIPTIVO COMPARATIVO

Título: Evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.

Nombre: Bach. Leonidas Nicanor Chávez Martínez.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE: Evaluación formativa				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
<p>General: ¿Cuáles son los niveles de evaluación formativa, en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>Específico:</p> <p>1.- ¿Cuáles son los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>2.- ¿Cuáles son los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>3.- ¿Cuáles son los niveles de</p>	<p>General: Establecer y comparar los niveles de la evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>Específico:</p> <p>1.- Establecer y comparar los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>2.- Establecer y comparar los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>3.- Establecer y comparar los niveles de evaluación</p>	<p>General: Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>Específico:</p> <p>1.-Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación reguladora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p> <p>2.- Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación continua en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de</p>	Evaluación reguladora	Regulación interactiva	(04) 1,2,3,4	<p>Ordinal:</p> <p>5: Siempre</p> <p>4: Casi siempre.</p> <p>3: Algunas veces.</p> <p>2: Casi nunca</p> <p>1: Nunca</p>	BUENO 240 - 192
				Regulación retroactiva	(04) 5,6,7,8		
				Regulación proactiva	(05) 9,10,11,12		
			Evaluación continua	Características del entorno	(05) 13,14,15,16,17		<p>191 - 97</p>
Características de los estudiantes	(07) 18,19,20,21,22,23,24	<p>MALO</p> <p>96 - 48</p>					

<p>evaluación Retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p>	<p>retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p>	<p>Chamaca. Cusco, 2021? 3.- Existen diferencias significativas al comparar los niveles de evaluación retroalimentadora en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021?</p>	<p>Evaluación Retroalimentadora</p>	<p>Crterios de evaluación</p> <p>Evaluación de evidencias</p> <p>Retroalimenta las actividades</p> <p>Procedimientos evaluativos</p> <p>Compromisos planteados</p>	<p>(04) 25,26,27,28</p> <p>(04) 29,30,31,32</p> <p>(07) 33,34,35,36,37,38,39</p> <p>(04) 40,41,42,43</p> <p>(05) 44,45,46,47,48</p>		
---	--	---	--	--	---	--	--

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística descriptiva e inferencial
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Descriptivo comparativo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Método: Hipotético-deductivo.</p> <p>El investigador parte desde una visión general del fenómeno a investigar, disgregando estos en particularidades propias del proceso de acuerdo a su especialidad, determinando la metodología y los objetivos de la investigación, tomando modelos científicos, de conocimiento y de racionalidad que llevará a la práctica. (Sánchez 2019).</p>	<p>Población: 32 docentes del nivel primario de cuatro instituciones educativas del distrito de Chamaca. Cusco, 2021.</p> <p>Muestra: Censal</p> <p>Muestreo: N1 12 docentes IE 56264 N2 08 docentes IE 56263 N3 06 docentes IE 56273 N4 06 docentes IE 56281</p>	<p>Variable: Evaluación Formativa</p> <p>Técnica: Encuesta: con 48 ítems.</p> <p>Año: 2021</p> <p>Monitoreo: Observacional.</p> <p>Ámbito de aplicación: Cuatro Instituciones Educativas del nivel primario de menores del distrito de Chamaca, Cusco.</p> <p>Forma de administración: Directa</p> <p>Instrumentos: De la V1: Cuestionario</p>	<p>Descriptiva: Uso del programa SPSS para describir tablas y figuras.</p> <p>Inferencial: Prueba de Varianza de Kruskal Wallis,</p>

ANEXO 03: VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.

No.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	TOTAL
1	5	4	3	4	4	2	3	2	4	5	3	4	4	3	4	5	3	2	3	4	3	2	4	5	5	4	3	2	5	4	5	5	2	3	4	2	4	2	1	4	2	5	4	5	5	5	3	5	174
2	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	5	5	4	5	4	4	3	3	4	5	3	3	5	5	4	4	5	3	4	5	4	3	4	4	3	3	2	4	2	4	3	4	3	5	4	3	4	4	181
3	5	4	2	4	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	3	4	3	4	4	3	4	5	3	4	4	4	5	4	4	3	3	4	4	5	4	4	4	4	3	3	4	3	193	
4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	3	3	3	5	4	4	4	4	5	5	199	
5	3	5	5	5	4	5	4	5	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	2	5	2	3	5	5	5	5	5	5	5	221	
6	5	5	5	5	5	4	3	4	3	4	4	5	4	3	4	5	4	4	5	4	3	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	5	5	5	4	4	4	204
7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	192	
8	4	5	2	5	5	4	4	4	5	2	5	5	5	5	4	5	3	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	3	3	3	5	5	4	4	5	3	3	3	2	1	3	4	4	4	1	5	4	4	191
9	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	1	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	184	
10	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	1	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	184		
	0,54	0,23	1,17	0,67	0,28	0,77	0,40	0,77	0,22	0,77	0,49	0,27	0,23	0,71	0,27	0,27	0,71	1,07	0,67	0,40	0,23	0,68	0,27	0,27	0,67	0,54	0,84	0,71	0,32	0,40	0,28	0,50	0,68	0,40	0,62	1,43	1,16	0,68	1,66	0,93	0,93	0,27	0,32	0,27	1,29	0,54	0,46	0,49	178,68

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

K = Número d 48
 k-1 47
 Σvi=sumatoria de las variz 28,72
 vt=varianza del total 179

$$\frac{48}{47} \left(1 - \frac{28,72}{178,68} \right) \quad \text{ALFA} = 0,85$$

Confiabilidad del instrumento.

Instrumento de evaluación	Alfa de Cronbach	Nº Ítems
Cuestionario de evaluación formativa	0.857	48

TABLA DE BAREMACIÓN DE LA VARIABLE: EVALUACIÓN FORMATIVA

ESCALA	EVALUACIÓN REGULADORA	EVALUACIÓN CONTINUA	EVALUACIÓN RETROALIMENTADORA
BUENO	37 - 60	37 - 60	73 - 120
REGULAR	25- 36	25 - 36	49 - 72
MALO	12 - 24	12 - 24	24 - 48

FICHA TÉCNICA

DENOMINACIÓN	CUESTIONARIO: EVALUACIÓN FORMATIVA
Autor	Fichas técnicas acerca de los aspectos básicos de la investigación (Velasco, 2015)
Adaptación	Bach. Leonidas Nicanor Chávez Martínez
Objetivo	Recoger información sobre evaluación formativa en docentes.
Administración	Individual
Tiempo	1,5 horas
Valoración	Politómica: siempre (5), casi siempre (4), a veces (3), casi nunca (2), nunca (1).
Rango	Bueno 240 – 192, Regular 191 – 97, Malo 96 – 48.
Estructura	Dimensión 1: Evaluación reguladora (1 – 12 ítem), Dimensión 2:Evaluación continua (13 – 24 ítem) Dimensión 3Evaluación retroalimentadora (25 – 48 ítem)
Baremo	D1 Bueno 37-60 Regular 25-36 Malo 24-12 D2 Bueno 37-60 Regular 25-36 Malo 24-12 D3 Bueno 73-120Regular 49-72 Malo 24-48

Prueba de Normalidad

Dimensiones y variable	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación Reguladora	,943	32	,093
Evaluación continua	,926	32	,031
Evaluación retroalimentadora	,935	32	,053
Evaluación formativa	,947	32	,119

a. Corrección de significación de Lilliefors

ANEXO 04: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

LA ENCUESTA

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Br. Leónidas Nicanor Chávez Martínez, con Nro. DNI. 30674890, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: "Evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Chamaca. Cusco, 2021", el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Agradecemos su colaboración por las respuestas brindadas de la siguiente encuesta:

Instrucciones: Lea detenidamente las preguntas formuladas y responda con seriedad, marcando con un aspa en la alternativa correspondiente.

Variable 1: Evaluación Formativa.

Escala autovalorativa

Siempre	(S)	= 5
Casi siempre	(CS)	= 4
A veces	(AV)	= 3
Casi nunca	(CN)	= 2
Nunca	(N)	= 1

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
V1. Evaluación Formativa.	N	CN	AV	CS	S
Dimensión 1: Función Reguladora					
1) Mantiene comunicación continua con sus estudiantes.	1	2	3	4	5
2) Utiliza el whatsapp para comunicarse con sus estudiantes.	1	2	3	4	5
3) Utiliza el internet para implementar salas de videoconferencia con sus estudiantes.	1	2	3	4	5
4) Recibe evidencias sobre las actividades desarrolladas en clase de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
5) Evalúa, organiza y estandariza las evidencias enviadas por sus estudiantes.	1	2	3	4	5
6) Reflexiona personalmente sobre su participación en el desarrollo de las clases virtuales.	1	2	3	4	5

7) Destina un espacio final para el soporte socioemocional de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
8) Realiza actividades de metacognición al finalizar sus sesiones de clase.	1	2	3	4	5
9) Espera que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias denotan.	1	2	3	4	5
10) Brinda soluciones para que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias denotan.	1	2	3	4	5
11) Coordina con el estudiante alternativas de solución a sus problemas que las evidencias denotan.	1	2	3	4	5
12) Practica la tolerancia con los estudiantes que no cumplieron con el envío de evidencias.	1	2	3	4	5
Dimensión 2: Evaluación continua					
13) Planifica sus actividades en función de las características de los estudiantes.	1	2	3	4	5
14) Planifica de manera personal de acuerdo a sus intereses y necesidades.	1	2	3	4	5
15) Planifica de manera colegiada por grado o ciclo su planificación.	1	2	3	4	5
16) Utiliza los estándares del grado para su planificación de actividades.	1	2	3	4	5
17) Realiza una planificación inversa de sus actividades.	1	2	3	4	5
18) Aplica evaluaciones diagnosticas para conocer las necesidades de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
19) Revisa las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por sus estudiantes el año anterior.	1	2	3	4	5
20) Considera las capacidades de sus estudiantes antes de planificar sus actividades.	1	2	3	4	5
21) Programa reuniones con los padres de familia para el soporte educativo en casa.	1	2	3	4	5
22).Realiza entrevistas para conocer la realidad socioeconómica y cultural de cada uno de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
23) Modifica sus clases según el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	1	2	3	4	5

24) Presenta actividades y tareas de acuerdo al ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora					
25) Establece los criterios de evaluación al finalizar la sesión de aprendizaje.	1	2	3	4	5
26) Evalúa el cumplimiento de los criterios de evaluación al recibir las evidencias de los estudiantes.	1	2	3	4	5
27) Utiliza los criterios de evaluación para retroalimentar el aprendizaje.	1	2	3	4	5
28) Usted propone nuevos criterios de evaluación en función a las evidencias de los estudiantes.	1	2	3	4	5
29) Evalúa la entrega oportuna de las evidencias de aprendizaje de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
30) Organiza las evidencias de aprendizaje en un portafolio de acuerdo al área.	1	2	3	4	5
31) Valora las evidencias utilizando un registro auxiliar de avances.	1	2	3	4	5
32) Califica cualitativamente las evidencias en su registro auxiliar	1	2	3	4	5
33) Retroalimenta de manera elemental o de manera simple a sus estudiantes.	1	2	3	4	5
34) Retroalimenta de manera descriptiva o con algún grado de planificación a sus estudiantes.	1	2	3	4	5
35) Retroalimenta de manera reflexiva o por descubrimiento a sus estudiantes.	1	2	3	4	5
36) Emplea un tiempo menor de 30min para retroalimentar a tus estudiantes.	1	2	3	4	5
37) Emplea un tiempo mayor de 30min para retroalimentar a sus estudiantes.	1	2	3	4	5
38) Utiliza la Escalera de la retroalimentación, de lo más simple a lo más complejo, como estrategia.	1	2	3	4	5
39) Emplea la taxonomía de Bloom como estrategia de retroalimentación.	1	2	3	4	5
40) Aplica pruebas objetivas para evaluar los aprendizajes de	1	2	3	4	5

sus estudiantes.					
41) Registra por medio de audio o video la retroalimentación de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
42) Cuenta con un registro auxiliar digital para la evaluación de evidencias.	1	2	3	4	5
43) Utiliza una evaluación cualitativa para medir las evidencias de sus estudiantes	1	2	3	4	5
44) Evalúa el nivel de cumplimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.	1	2	3	4	5
45) Propone compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	1	2	3	4	5
46) Permite que el estudiante proponga sus propios compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	1	2	3	4	5
47) Registra en una ficha los compromisos que los estudiantes asumen para la próxima actividad.	1	2	3	4	5
48) Realiza un seguimiento de los compromisos asumidos por sus estudiantes.	1	2	3	4	5

Muchas gracias

ANEXO 05: AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO

EXPERTO	DNI	RESULTADO
Dra. Patricia Flor Virginia Mercado Lazo	09647515	APLICABLE
Mgter. Javier German Quispe Layme	30834934	APLICABLE
Mgter. Sumilko Sully Peralta Palma	29539034	APLICABLE



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita Dra. Patricia Flor Virginia Mercado Lazo
Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de maestría de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 2021, aula 02, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: Evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca. Cusco, 2021. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

Lic. Leonidas Nicanor Chávez Martínez
30674890

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES
Variable: EVALUACIÓN FORMATIVA

“La evaluación es formativa en la medida en que la evidencia acerca del desempeño de los estudiantes, es buscada, interpretada y usada por los docentes, para tomar decisiones acerca de los próximos pasos a seguir en la enseñanza y el aprendizaje. Modificar el proceso de enseñanza según las necesidades de los estudiantes es complejo; pues, es difícil saber, qué está ocurriendo en la mente de cada uno de ellos. La evaluación formativa permite observar el proceso de enseñanza aprendizaje de forma completa, al hacerse visible tres momentos: ¿Hacia dónde vamos? ¿Dónde estamos? ¿Cómo podemos seguir avanzando? Entonces: diagnóstica, retroalimenta y posibilita acciones para el progreso del aprendizaje de los estudiantes” (Anijovich, 2011).

Dimensiones de las variables:
Dimensión 1

Evaluación reguladora en esta dimensión se identificará la característica de mediar, dirigir u orientar los conocimientos que los estudiantes tienen que aprender, regular por medio de diferentes estrategias, brindando oportunidades diferenciadas, aumentando la confianza de los niños y niñas para sumir desafíos, sus errores, lo que hacen, lo que saben y lo que no (Anijovich, 2011).

Dimensión 2

Evaluación Continua es un proceso permanente, podríamos decir que cíclico, se trata de regular a tiempo el desempeño de los estudiantes mientras realizan las actividades de aprendizaje, con el propósito de asesorar, monitorear y mejorar los procesos pedagógicos (Anijovich, 2011)

Dimensión 3

Evaluación Retroalimentadora donde el docente observa las evidencias, las registra, investiga sus posibles causas y reflexiona sobre la manera de intervenir de acuerdo a las necesidades de los estudiantes; es un proceso permanente de regulación de la enseñanza, esto permite al educando darse cuenta de lo que está logrando, valorando su desempeño en función de la competencia (Anijovich, 2011)

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES
Variable: EVALUACIÓN FORMATIVA.

Dimensiones	indicadores	ítems	Niveles o rangos
Evaluación reguladora	Regulación interactiva	(04) 1,2,3,4	BUENO 240 - 192
	Regulación retroactiva	(04) 5,6,7,8	
	Regulación proactiva	(05) 9,10,11,12	
Evaluación continua	Características del entorno	(05) 13,14,15,16,17	REGULAR 191 - 97
	Características de los estudiantes	(07) 18,19,20,21,22,23,24	
Evaluación Retroalimentadora	Criterios de evaluación	(04) 25,26,27,28	MALO 96 - 48
	Evaluación de evidencias	(04) 29,30,31,32	
	Retroalimenta las actividades	(07) 33,34,35,36,37,38,39	
	Procedimientos evaluativos	(04) 40,41,42,43	
	Compromisos planteados	(05) 44,45,46,47,48	

Fuente: Elaboración propia.

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

Nº	DIMENSIONES /	Pertinencia	Relevancia	Claridad*	Sugerencias
Dimensión 1: Función Reguladora					
1	Mantiene comunicación continua con sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
2	Utiliza el whatsapp para comunicarse con sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
3	Utiliza el internet para implementar salas de videoconferencia con sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
4	Recibe evidencias sobre las actividades desarrolladas en clase de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
5	Evalúa, organiza y estandariza las evidencias enviadas por sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
6	Reflexiona personalmente sobre su participación en el desarrollo de las clases virtuales.	Si X	No	Si X	No
7	Destina un espacio final para el soporte socioemocional de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
8	Realiza actividades de metacognición al finalizar sus sesiones de clase.	Si X	No	Si X	No
9	Espera que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias denotan.	Si X	No	Si X	No
10	Brinda soluciones para que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias denotan.	Si X	No	Si X	No
11	Coordina con el estudiante alternativas de solución a sus problemas que las evidencias denotan.	Si X	No	Si X	No
12	Usted practica la tolerancia con los estudiantes que no cumplieron con el envío de evidencias.	Si X	No	Si X	No
Dimensión 2: Evaluación continua					
13	Planifica sus actividades en función de las características de los estudiantes.	Si X	No	Si X	No
14	Planifica de manera personal de acuerdo a sus intereses y necesidades.	Si X	No	Si X	No
15	Planifica de manera colegiada por grado o ciclo su planificación.	Si X	No	Si X	No
16	Utiliza los estándares del grado para su planificación de actividades.	Si X	No	Si X	No
17	Realiza una planificación inversa de sus actividades.	Si X	No	Si X	No
18	Aplica evaluaciones diagnósticas para conocer las necesidades de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
19	Revisa las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por	Si X	No	Si X	No

Nº	DIMENSIONES /	Pertinencia	Relevancia	Claridad*	Sugerencias
Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora					
20	Considera las capacidades de sus estudiantes antes de planificar sus actividades.	Si X	No	Si X	No
21	Programa reuniones con los padres de familia para el soporte educativo en casa.	Si X	No	Si X	No
22	Realiza entrevistas para conocer la realidad socioeconómica y cultural de cada uno de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
23	Modifica sus clases según el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
24	Presenta actividades y tareas de acuerdo al ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora					
25	Establece los criterios de evaluación al finalizar la sesión de aprendizaje.	Si X	No	Si X	No
26	Evalúa el cumplimiento de los criterios de evaluación al recibir las evidencias de los estudiantes.	Si X	No	Si X	No
27	Utiliza los criterios de evaluación para retroalimentar el aprendizaje.	Si X	No	Si X	No
28	Usted propone nuevos criterios de evaluación en función a las evidencias de los estudiantes.	Si X	No	Si X	No
29	Evalúa la entrega oportuna de las evidencias de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
30	Organiza las evidencias de aprendizaje en un portafolio de acuerdo al área.	Si X	No	Si X	No
31	Valora las evidencias utilizando un registro auxiliar de avances.	Si X	No	Si X	No
32	Califica cualitativamente las evidencias en su registro auxiliar.	Si X	No	Si X	No
33	Retroalimenta de manera elemental o de manera simple a sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
34	Retroalimenta de manera descriptiva o con algún grado de planificación a sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
35	Retroalimenta de manera reflexiva o por descubrimiento a sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
36	Empieza un tiempo menor de 30min para retroalimentar a sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
37	Empieza un tiempo mayor de 30min para retroalimentar a sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
38	Utiliza la Escalera de la retroalimentación de lo más simple a lo más complejo como estrategia.	Si X	No	Si X	No
39	Empieza la taxonomía de Bloom como estrategia de retroalimentación.	Si X	No	Si X	No
40	Aplica pruebas objetivas para evaluar los aprendizajes de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No
41	Registra por medio de audio o video la retroalimentación de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No

42	Cuenta con un registro auxiliar digital para la evaluación de evidencias.	Si X	No	Si X	No	Si X	No
43	Utiliza una evaluación cualitativa para medir las evidencias de sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No	Si X	No
44	Evalúa el nivel de cumplimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.	Si X	No	Si X	No	Si X	No
45	Propone compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	Si X	No	Si X	No	Si X	No
46	Permite al estudiante proponga sus propios compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	Si X	No	Si X	No	Si X	No
47	Registra en una ficha los compromisos que los estudiantes asumen para la próxima actividad.	Si X	No	Si X	No	Si X	No
48	Realiza un seguimiento de los compromisos asumidos por sus estudiantes.	Si X	No	Si X	No	Si X	No

Observaciones (precisar si hay suficiencia): En el ítem 8 en vez de "sesiones" se tendría que cambiar por actividades de aprendizaje. En el ítem 9, se redactaría como el acompañamiento en el proceso de resolución de problemas. Ítem 10, Ofrece, propone alternativas de solución... Ítem 12, Redactaríamos como práctica de tolerancia, quitaría la palabra "usted". Ítem 15, aclarar...Planificar de manera colegiada por grado. Ítem 16, completar...actividad de aprendizaje.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg.: **Dra. Patricia Flor Virginia Mercado Lazo** DNI: 09647515

Especialidad del validador: **Doctora en Ciencias: Educación**

25 de mayo 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



Firma del Experto Informante.

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

Nº	DIMENSIONES / ítema	Pertinencia	Relevancia	Claridad'	Sugerencias
Dimensión 1: Función Reguladora					
1	Mantiene comunicación continua con sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
2	Utiliza el whatsapp para comunicarse con sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
3	Utiliza el internet para implementar salas de videoconferencia con sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
4	Recibe evidencias sobre las actividades desarrolladas en clase de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
5	Evalúa, organiza y estandariza las evidencias enviadas por sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
6	Reflexiona personalmente sobre su participación en el desarrollo de las clases virtuales.	Si X No	Si X No	Si X No	
7	Destina un espacio final para el soporte socioemocional de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
8	Realiza actividades de metacognición al finalizar sus sesiones de clase.	Si X No	Si X No	Si X No	Sería actividades de aprendizaje.
9	Espera que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias de notan.	Si X No	Si X No	Si X No	Sería mejor acompañó.
10	Brinda soluciones para que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias denotan.	Si X No	Si X No	Si X No	Sería Brinda propuestas y alternativas de solución.
11	Coordina con el estudiante alternativas de solución a sus problemas que las evidencias denotan.	Si X No	Si X No	Si X No	
12	Usted practica la tolerancia con los estudiantes que no cumplieron con el envío de evidencias.	Si X No	Si X No	Si X No	
Dimensión 2: Evaluación continua					
13	Planifica sus actividades en función de las características de los estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
14	Planifica de manera personal de acuerdo a sus intereses y necesidades.	Si X No	Si X No	Si X No	Terminar en del estudiante.
15	Planifica de manera colegiada por grado o ciclo su planificación.	Si X No	Si X No	Si X No	Definir (grado o ciclo)
16	Utiliza los estándares del grado para su planificación de actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	El estándar o la competencia.
17	Realiza una planificación inversa de sus actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	Utiliza la planif. invertida.
18	Aplica evaluaciones diagnósticas para conocer las necesidades de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
19	Revisa las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por	Si X No	Si X No	Si X No	

20	sus estudiantes el año anterior.	Si X No	Si X No	Si X No	
21	Considera las capacidades de sus estudiantes antes de planificar sus actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	
22	Programa reuniones con los padres de familia para el soporte educativo en casa.	Si X No	Si X No	Si X No	
23	Realiza entrevistas para conocer la realidad socioeconómica y cultural de cada uno de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
24	Modifica sus clases según el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
25	Presenta actividades y tareas de acuerdo al ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora					
26	Establece los criterios de evaluación al finalizar la sesión de aprendizaje.	Si X No	Si X No	Si X No	
27	Evalúa el cumplimiento de los criterios de evaluación al recibir las evidencias de los estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
28	Utiliza los criterios de evaluación para retroalimentar el aprendizaje.	Si X No	Si X No	Si X No	
29	Usted propone nuevos criterios de evaluación en función a las evidencias de los estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
30	Evalúa la entrega oportuna de las evidencias de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
31	Organiza las evidencias de aprendizaje en un portafolio de acuerdo al área.	Si X No	Si X No	Si X No	
32	Valora las evidencias utilizando un registro auxiliar de avances.	Si X No	Si X No	Si X No	
33	Califica cualitativamente las evidencias en su registro auxiliar.	Si X No	Si X No	Si X No	
34	Retroalimenta de manera elemental o de manera simple a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
35	Retroalimenta de manera descriptiva o con algún grado de planificación a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
36	Retroalimenta de manera reflexiva o por descubrimiento a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
37	Empieza un tiempo menor de 30min para retroalimentar a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
38	Empieza un tiempo mayor de 30min para retroalimentar a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
39	Utiliza la Escalera de la retroalimentación de lo simple a lo complejo como estrategia.	Si X No	Si X No	Si X No	
40	Empieza la taxonomía de Bloom como estrategia de retroalimentación.	Si X No	Si X No	Si X No	
41	Aplica pruebas objetivas para evaluar los aprendizajes de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
42	Registra por medio de audio o video la retroalimentación de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	

42	Cuenta con un registro auxiliar digital para la evaluación de evidencias.	Si X No	Si X No	Si X No	
43	Utiliza una evaluación cualitativa para medir las evidencias de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
44	Evalúa el nivel de cumplimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
45	Propone compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	
46	Permite al estudiante proponga sus propios compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	
47	Registra en una ficha los compromisos que los estudiantes asumen para la próxima actividad.	Si X No	Si X No	Si X No	
48	Realiza un seguimiento de los compromisos asumidos por sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

De forma: en la columna 4, colocar Relevancia. En el ítem 2 es WhatsApp. ítem 13... a las. ítem 38, ítems- separado y con tilde. ítem 46 sería. Permite que el estudiante o los estudiantes...

De fondo: En el ítem 8 en vez de sesiones sería actividades de aprendizaje. ítem 9, Sería mejor acompañó – guío al estudiante a que soluciones su problema. ítem 10, brinda propuestas y alternativas de solución... ítem 14, debería terminar... del estudiante. ítem 15, definir o cambiar (grado o ciclo). ítem 16, el estándar de aprendizaje se da por nivel esperado al final de ciclo y los desempeños de las competencias son por grado. Entonces sería; usa el estándar de ciclo para su planificación O utiliza los desempeños de grado para su planificación. ítem 17, En su planificación trabaja con la sesión Invertida.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg.: Mg. Sumilko Sully Peralta Palma DNI: 29539034

Especialidad del validador: Magister en docencia universitaria e investigación pedagógica.

25 de mayo 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

Firma del Experto Informante.

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

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ^a	Relevancia	Claridad ^d	Sugerencias
Dimensión 1: Función Reguladora					
1	Mantiene comunicación continua con sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
2	Utiliza el whatsapp para comunicarse con sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
3	Utiliza el internet para implementar salas de videoconferencia con sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
4	Recibe evidencias sobre las actividades desarrolladas en clase de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
5	Evalúa, organiza y estandariza las evidencias enviadas por sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
6	Reflexiona personalmente sobre su participación en el desarrollo de las clases virtuales.	Si X No	Si X No	Si X No	
7	Destina un espacio final para el soporte socioemocional de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
8	Realiza actividades de metacognición al finalizar sus sesiones de clase.	Si X No	Si X No	Si X No	
9	Espera que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias denotan.	Si X No	Si X No	Si X No	
10	Brinda soluciones para que los estudiantes solucionen sus problemas que las evidencias denotan.	Si X No	Si X No	Si X No	
11	Coordina con el estudiante alternativas de solución a sus problemas que las evidencias denotan.	Si X No	Si X No	Si X No	
12	Usted practica la tolerancia con los estudiantes que no cumplieron con el envío de evidencias.	Si X No	Si X No	Si X No	
Dimensión 2: Evaluación continua					
13	Planifica sus actividades en función de las características de los estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
14	Planifica de manera personal de acuerdo a sus intereses y necesidades.	Si X No	Si X No	Si X No	
15	Planifica de manera colegiada por grado o ciclo su planificación.	Si X No	Si X No	Si X No	
16	Utiliza los estándares del grado para su planificación de actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	
17	Realiza una planificación inversa de sus actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	
18	Aplica evaluaciones diagnósticas para conocer las necesidades de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
19	Revisa las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por	Si X No	Si X No	Si X No	

20	sus estudiantes el año anterior.	Si X No	Si X No	Si X No	
21	Considera las capacidades de sus estudiantes antes de planificar sus actividades.	Si X No	Si X No	Si X No	
22	Programa reuniones con los padres de familia para el soporte educativo en casa.	Si X No	Si X No	Si X No	
23	Realiza entrevistas para conocer la realidad socioeconómica y cultural de cada uno de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
24	Modifica sus clases según el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
25	Presenta actividades y tareas de acuerdo al ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora					
26	Establece los criterios de evaluación al finalizar la sesión de aprendizaje.	Si X No	Si X No	Si X No	
27	Evalúa el cumplimiento de los criterios de evaluación al recibir las evidencias de los estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
28	Utiliza los criterios de evaluación para retroalimentar el aprendizaje.	Si X No	Si X No	Si X No	
29	Usted propone nuevos criterios de evaluación en función a las evidencias de los estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
30	Evalúa la entrega oportuna de las evidencias de aprendizaje de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
31	Organiza las evidencias de aprendizaje en un portafolio de acuerdo al área.	Si X No	Si X No	Si X No	
32	Valora las evidencias utilizando un registro auxiliar de avances.	Si X No	Si X No	Si X No	
33	Califica cualitativamente las evidencias en su registro auxiliar.	Si X No	Si X No	Si X No	
34	Retroalimenta de manera elemental o de manera simple a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
35	Retroalimenta de manera descriptiva o con algún grado de planificación a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
36	Retroalimenta de manera reflexiva o por descubrimiento a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
37	Empieza un tiempo menor de 30min para retroalimentar a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
38	Empieza un tiempo mayor de 30min para retroalimentar a sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
39	Utiliza la Escalera de la retroalimentación de lo más simple a lo más complejo como estrategia.	Si X No	Si X No	Si X No	
40	Empieza la taxonomía de Bloom como estrategia de retroalimentación.	Si X No	Si X No	Si X No	
41	Aplica pruebas objetivas para evaluar los aprendizajes de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	
42	Registra por medio de audio o video la retroalimentación de sus estudiantes.	Si X No	Si X No	Si X No	

42	Cuenta con un registro auxiliar digital para la evaluación de evidencias.	Si No	Si No	Si No	
43	Utiliza una evaluación cualitativa para medir las evidencias de sus estudiantes.	Si No	Si No	Si No	
44	Evalúa el nivel de cumplimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.	Si No	Si No	Si No	
45	Propone compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	Si No	Si No	Si No	
46	Permite al estudiante proponer sus propios compromisos de aprendizaje para las próximas actividades.	Si No	Si No	Si No	
47	Registra en una ficha los compromisos que los estudiantes asumen para la próxima actividad.	Si No	Si No	Si No	
48	Realiza un seguimiento de los compromisos asumidos por sus estudiantes.	Si No	Si No	Si No	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

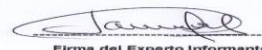
Apellidos y nombres del juez validador: Dr. / Mg. Javier German Quispe Layme DNI: 30834924

Especialidad del validador: Magister en Gestión Educativa

26 de Mayo del 2021.

^aPertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
^bRelevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
^cClaridad: 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.


Firma del Experto Informante.

ANEXO 6: AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO

"AÑO EL BICENTENARIO DEL PERU: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

CONSTANCIA


**EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56281 de
AÑAHUICHI DEL DISTRITO DE CHAMACA, PROVINCIA DE
CHUMBIVILCAS, DEPARTAMENTO DE CUSCO.**

OTORGA CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO:

**Al Bach. Leónidas Nicanor Chávez Martínez, con el DNI N°30674890,
quien ha aplicado una encuesta sobre evaluación formativa a los
docentes de su institución de forma anónima desde el 07 de junio al
30 de junio**

**Se le expide la presente a solicitud del interesado(a) para los fines
que estime por conveniente.**

Miércoles, 07 de julio del 2021.


Prof. Wilber Ninameza Gutiérrez
D.N.I.: 44734038

“AÑO EL BICENTENARIO DEL PERU: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

CONSTANCIA

**LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°56263 DEL
DISTRITO DE CHAMACA, PROVINCIA DE CHUMBIVILCAS,
DEPARTAMENTO DE CUSCO.**

OTORGA CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO:

**Al Bach. Leónidas Nicanor Chávez Martínez, con el DNI N°30674890,
quien ha aplicado una encuesta sobre evaluación formativa a los
docentes de su institución de forma anónima desde el 07 de junio al
30 de junio**

**Se le expide la presente a solicitud del interesado(a) para los fines
que estime por conveniente.**

Chamaca, 07 de julio del 2021.



DREC-CUSCO
UGEL CHUMBIVILCAS
I.E. N° 56263 CHAMACA
Gloria Vicente Pastor
Mg. Gloria Vicente Pastor
DIRECTORA

Firma y pos firma

“AÑO EL BICENTENARIO DEL PERU: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56273 DEL DISTRITO DE CHAMACA, PROVINCIA DE CHUMBIVILCAS, DEPARTAMENTO DE CUSCO.

OTORGA CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO:

Al Bach. Leónidas Nicanor Chávez Martínez, con el DNI N°30674890, quien ha aplicado una encuesta sobre evaluación formativa a los docentes de su institución de forma anónima desde el 07 de junio al 30 de junio

Se le expide la presente a solicitud del interesado(a) para los fines que estime por conveniente.

Cconchacollo, 07 de julio del 2021.



“AÑO EL BICENTENARIO DEL PERU: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA”

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56264 DEL DISTRITO DE CHAMACA, PROVINCIA DE CHUMBIVILCAS, DEPARTAMENTO DE CUSCO.

OTORGA CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO:

Al Bach. Leónidas Nicanor Chávez Martínez, con el DNI N°30674890, quien ha aplicado una encuesta sobre evaluación formativa a los docentes de su institución de forma anónima desde el 07 de junio al 30 de junio

Se le expide la presente a solicitud del interesado(a) para los fines que estime por conveniente.

Uchucarco Alto, 07 de julio del 2021.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
VIC. CHUMBIVILCAS
DIRECCIÓN
I.E. 56264

Leónidas Nicanor Chávez Martínez
DIRECTOR
C.M. 1929874890