



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
EDUCACIÓN**

Competencia Docente en la Evaluación Formativa del Área de Arte  
& Cultura en una UGEL de Lima Metropolitana, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Educación

**AUTORA:**

Díaz Berrocal, Jacqueline Danissa (ORCID: 0000-0002-2704-8827)

**ASESORA:**

Dra. Bernardo Santiago, Grisi (ORCID: 0000-0002-4147-2771)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**LIMA – PERÚ**

**2021**

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a mi hija, por inspirarme a darle un ejemplo de vida y por las largas jornadas de tiempo que le resté durante el proceso. A mi madre, hermana y sobrinos; porque siempre están conmigo, me alientan y apoyan aún en las situaciones más complejas. Porque quiero que se sientan orgullosos de mí. A mí misma, pues me costó cada minuto de este proceso de aprendizaje y formación; aprendí a valorar mi esfuerzo.

### **Agradecimiento**

Agradezco a la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo, por brindarme la posibilidad de crecer profesionalmente y contribuir con el logro de mis metas.

A la Dra. Grisi Bernardo Santiago, asesora de la investigación, por brindarme su orientación y motivación en la conducción del diseño y desarrollo de la presente tesis.

A los docentes de arte y cultura, por permitirme realizar las encuestas.

## Índice de contenidos

	Pág.
AGRADECIMIENTO	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.2 Variables y operacionalización	15
3.3 Población, muestra y muestreo	166
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5 Procedimientos	18
3.6 Método de análisis de datos	18
3.7 Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	200
V. DISCUSIÓN	26
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	32
Referencias	33
Anexos	

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Técnica e instrumento de investigación.	17
Tabla 2 Juicio de expertos.	17
Tabla 3 Fiabilidad de los instrumentos.	17
Tabla 4 Niveles y rangos de las variables y dimensiones.	18
Tabla 5 Niveles de la variable competencia docente.	20
Tabla 6 Dimensiones de competencia docente.	211
Tabla 7 Niveles de evaluación formativa.	22
Tabla 8 Dimensiones de evaluación formativa.	23
Tabla 9 Información de ajuste de los modelos.	24
Tabla 10 Prueba Pseudo R cuadrado.	25

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Niveles de competencia docente.	200
Figura 2 Niveles de las dimensiones de la competencia docente.	21
Figura 3 Niveles de evaluación formativa	222
Figura 4 Niveles de las dimensiones de la evaluación formativa.	23

## Resumen

El objetivo fue determinar la incidencia de las competencias docentes en la evaluación formativa en docentes del área de Arte y cultura en una UGEL de Lima Metropolitana, 2021. Por esta razón el estudio partió de un enfoque cuantitativo en el que no se realizaron manipulaciones de las variables de estudio, fue de alcance correlacional causal estableciendo la relación causa-efecto entre las dos variables de estudio. La población total fue de 117 docentes del área de Arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana de los cuales se seleccionaron 91 docentes en un muestreo por conveniencia. Ambos cuestionarios pasaron por el proceso de validez por el juicio de tres expertos, así como por el proceso de fiabilidad empleando el Alpha de Cronbach obteniéndose para el primero un coeficiente de ,986 y para el segundo ,984. Finalmente, los resultados permitieron concluir que

Se arribó que el 46.2% de los encuestados dicen que la competencia docente se ubica en el nivel medio y el 42.9% opinan que la evaluación formativa se ubica en el nivel medio. Concluyó que existe incidencia de la competencia docente en la evaluación formativa al 49.2%. Lo cual muestra que existe incidencia de las competencias docentes en la evaluación formativa en el área de Arte y cultura en una UGEL de Lima Metropolitana. 2021.

**Palabras clave:** Identificación del vacío, retroalimentación, participación del alumno y progresiones del aprendizaje.

## **Abstract**

The objective was to determine the incidence of teaching competencies in the formative evaluation of teachers in the area of Art and culture in a UGEL of Metropolitan Lima, 2021. For this reason the study started from a quantitative approach in which no manipulations of the study variables, was of causal correlational scope establishing the cause-effect relationship between the two study variables. The total population was 117 teachers from the Art and Culture area of a UGEL in Metropolitan Lima, of which 91 teachers were selected in a convenience sample. Both questionnaires went through the validity process by the judgment of three experts, as well as the reliability process using Cronbach's Alpha, obtaining for the first a coefficient of .986 and for the second, 984. Finally, the results allowed to conclude that

It was found that 46.2% of those surveyed say that teaching competence is located at the medium level and 42.9% believe that the formative evaluation is located at the medium level. It concluded that there is an incidence of teacher competence in formative evaluation at 49.2%. This shows that there is an incidence of teaching competencies in the formative evaluation in the area of Art and culture in a UGEL in Metropolitan Lima. 2021.

Keywords: Identification of the gap, feedback, student participation and learning progressions



## I. INTRODUCCIÓN

Una de las principales preocupaciones de las naciones fue tener un adecuado sistema educativo que permita tener ciudadanos competentes, capacitados para afrontar los diferentes retos que la modernización y globalización requieren.

Por ese motivo durante años se realizaron diversas mejoras en el aspecto educativo de los países del mundo basándose en los diferentes referentes que existen al respecto (Trujillo y Flores, 2021). Es así que, en Estados Unidos, Reino Unido y diversos países de Europa se aplicó la evaluación formativa en sus sistemas educativos. Entre los referentes que nos permitieron identificar las necesidades de los sistemas educativos tenemos a la Organization for Economic Cooperation and Development (OECD, 2005), la reunión de Educación y formación (ET, 2020) quienes consideraron la importancia de la evaluación formativa en la Educación Básica Regular para mejorar sustancialmente el desarrollo de habilidades y métodos e indicadores que permiten evaluar mejor los procesos de aprendizaje en Europa. Ciertamente, fue indispensable que la mirada sea global para atender la necesidad del estudiante desde la óptica del maestro por lo cual fue importante potenciar la labor docente y el desarrollo de las competencias profesionales (Machado, Zambrano y Moreira, 2021).

El Perú presentó altos índices de estudiantes de 15 años que no lograron alcanzar el nivel básico establecido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2001) en lectura y ciencias. Para superar estas cifras se plantearon cambios de enfoques a través del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), que se adaptaron a nuestro sistema educativo y mejoraron su calidad; por lo que resultó importante la competencia del docente para resolver los problemas que en esta implementación se presentaron (Martínez, Granero, Baena y Baños, 2020).

La evaluación formativa fue uno de los enfoques que se implementó en el nivel secundario dispuesto por el Ministerio de educación (Minedu) por lo que se preparó al docente a través de capacitaciones en diversas plataformas y modalidades educativas. Estos esfuerzos centraron y priorizaron sus acciones en áreas como Ciencias sociales, Matemática, Comunicación, y Ciencia y Tecnología (Rodríguez, 2020). Sin embargo, la situación problemática; alcanzó al área de Arte

y Cultura pues se dejó pendiente las capacitaciones, talleres y cursos que ayuden al docente de esta área a adquirir herramientas para este tipo de evaluación, por lo que los docentes muchas veces presentaron serias dificultades para aplicar la evaluación formativa, entender sobre competencias, capacidades, desempeños y otros detalles que formaron parte de los cambios propuestos.

A nivel local, en las diferentes UGEL se desarrollaron actividades de capacitación sobre los procesos y enfoques de evaluación formativa a través de las actividades y disposiciones que emitía el Minedu, incluyendo en las actividades pedagógicas de cada institución educativa que estaban en su jurisdicción, actividades para el desarrollo de las competencias docentes en evaluación formativa siempre apuntando a las áreas de competencias seleccionadas o áreas priorizadas. Sin embargo, se mantuvo un vacío con áreas como Arte y cultura que recibían información de forma general o réplicas de capacitaciones de otras áreas, por lo que las dificultades para aplicar evaluación formativa, retroalimentación y otros aspectos se dificultó; más aún en el contexto de la pandemia del COVID-19 en que los objetivos pedagógicos fueron ambiciosos, pero la capacitación a los docentes de la especialidad de Arte y cultura fue casi nula. Por ello, de forma particular este trabajo de investigación se centró en establecer la incidencia de las competencias del docente en la evaluación formativa del área de Arte y Cultura en una UGEL de Lima metropolitana.

Ante esta situación, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué forma la competencia docente incide en la evaluación formativa del área de arte y cultura en una UGEL de Lima metropolitana en 2021? El problema general se desarrolló a través de la atención a problemas específicos que permitieron un mejor análisis de la situación, por ello, se plantearon los siguientes problemas específicos: ¿De qué forma la competencia docente incide en la identificación del vacío, en retroalimentación, en la participación del alumno y en las progresiones de aprendizaje en el área de Arte y cultura en una UGEL en Lima metropolitana en 2021?

La investigación atendió a formas de justificarla, con relación a la justificación teórica, esta investigación ha tenido como base teórica al Marco del buen desempeño docente (2020), donde se abordaba desde los dominios, lo que son las competencias docentes que cada profesional debía desarrollar en su praxis. La evaluación formativa estuvo sustentada en Moreno (2016) quien abordó con una

visión coloquial las dimensiones a desarrollar dentro de este concepto. La justificación práctica se centró en que los resultados obtenidos ayudarían a plantear las mejoras en el desempeño docente del área de Arte y Cultura, desde el establecimiento de nuevos lineamientos y políticas que servirían a los profesionales en el sector educación a desempeñarse de la mejor manera hasta la reflexión docente para replantear sus prácticas, sobre todo las evaluativas.

Desde lo metodológico, la investigación fue importante porque el aporte serviría como guía para los trabajos de investigación de tipo correlacional- causal mediante la aplicación de técnicas como la observación, revisión documentaria (estado del arte de la investigación, libros digitales, revistas científicas, páginas web y otros) y encuestas, los que respaldan los resultados de la presente investigación. En tal sentido, los instrumentos de investigación son un aporte fundamental para el desarrollo de otras investigaciones con similares características y la vigencia de estas.

Ante la problemática expuesta, se planteó como objetivo general el determinar la incidencia de la competencia docente en la evaluación formativa del área de Arte & cultura de una UGEL Lima Metropolitana, 2021. Por su parte, este objetivo se pudo analizar desde las dimensiones de la variable evaluación formativa teniendo así los siguientes objetivos específicos: determinar la incidencia de la competencia docente en la identificación del vacío, en la retroalimentación, en la participación del alumno y en las progresiones de aprendizaje en el área de Arte y cultura de una UGEL de Lima metropolitana, 2021.

Por otra parte, la hipótesis general planteada fue: La competencia docente incide significativamente en la evaluación formativa del área de arte & cultura de una UGEL de Lima, 2021. Además, las hipótesis específicas en consonancia con los problemas y objetivos específicos de la investigación fueron: La competencia docente incide significativamente en la identificación del vacío del área de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana, 2021; la competencia docente incide de manera significativa en la retroalimentación del área de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana, 2021; la competencia docente incide de manera significativa en la participación del alumno del área de arte & cultura de una UGEL de Lima Metropolitana, 2021; La competencia docente incide de manera significativa en la progresión del aprendizaje del área de arte & cultura de una UGEL de Lima Metropolitana, 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

De esta forma tenemos antecedentes a nivel nacional e internacional que otorgaron una visión general del comportamiento de la variable de esta investigación, según Núñez (2021) en su estudio mostró la relación entre la evaluación formativa en el aprendizaje por competencias en el área de inglés. Estudio básico, descriptivo explicativo, cuantitativo, no experimental, transversal. Se obtuvo un coeficiente de Nagelkerke, mostrando que el aprendizaje por competencias hay dependencia del 34.0% de la evaluación formativa. Por lo tanto, se pudo mencionar que hubo relación entre las variables, donde una evaluación formativa hace que se puedan tomar estrategias adecuadas logrando la mejora de los resultados en el curso de inglés, ya que permite visualizar las deficiencias que tienen los estudiantes.

Chávez (2020) mostró los niveles de la evaluación formativa en la educación virtual en dos entidades educativas de Huaral. Estudio cuantitativo, no experimental, transversal y descriptivo - comparativo. Dentro de los resultados en la entidad Nuestra Señora de Fatima, el 75.7% de maestros mostró una escala de regular en la evaluación formativa, la entidad Luis F. Subauste del Rio, el 67,6% mostró un grado bueno. Se aplicó el análisis de U de Mann-Whitney Dentro de los resultados se muestra que hay relación entre las variables, mostrando que ambas entidades arrojan resultados diversos, ya que, en una de ellas, los docentes le han dado importancia a las metas que se puede obtener con la evaluación del tipo formativa, ya que permitió que los maestros puedan identificar las deficiencias de los estudiantes y poder aplicar las estrategias pertinentes.

Hernández (2019), tuvo como objetivo establecer la relación existente entre las competencias de los maestros y la implementación de la evaluación del tipo formativa en educandos de pregrado de una facultad de educación. Dentro de las conclusiones se pudo mencionar que las habilidades que el docente muestra al desarrollar sus clases hace que el estudiante pueda alcanzar el desarrollo de las habilidades que le sirven para que pueda lograr sus aprendizajes de manera eficiente haciendo uso de las estrategias que cumplan con las metas que se han previsto dentro de la sesión, para ello debe incentivar el uso de la investigación para que de esa mera pueda lograr sus metas con información valida que no se presta a malas interpretaciones.

Así mismo, Rosas (2019) desarrolló una investigación donde estableció la relación entre las competencias de los docentes y la cultura del tipo escolar. Se contó con el apoyo de 122 maestros de una entidad que pertenece a la EBR de Tacna. Se demuestra que hay relación entre las variables, ya que los maestros que demuestran un mayor profesionalismo hace que se tengan mejores resultados, pero se obtuvo que los docentes cuentan con un nivel del tipo regular en un 41,8 % y en cuanto a la cultura del tipo escolar, también se cuenta con un nivel del tipo regular con un porcentaje de 52,4%.

Gálvez y Milla (2018) en su publicación cuyo objetivo fue presentar un modelo para poder realizar una evaluación al trabajo de los docentes, considerando el dominio de la preparación para las clases, que se menciona en el buen desempeño. Estudio aplicado-proyectivo, cualitativo educacional. Se contó con el apoyo a 94 maestros y 06 directivos, que corresponden a 04 entidades gubernamentales. Dentro de los resultados se puede mencionar que se muestran bajos desempeños donde se consideran la preparación del aprendizaje y la toma de importancia de los propósitos de la evaluación, donde se busca que los maestros cambien su perspectiva sobre la evaluación y lo que se busca es que esta pueda detectar las falencias durante las sesiones de aprendizaje para que de esa manera se puede aplicar estrategias donde el docente realice una reflexión y plantee estrategias que mejoren en rendimiento de los estudiantes.

En el ámbito internacional se realizaron también investigaciones con las variables de estudio entre las que encontramos en la misma línea, Martínez y Nevárez (2021) en su publicación cuyo objetivo fue darle valor a los psicométricas al Instrumento relacionada con la Evaluación Formativa para los Aprendizaje (IEFA), es un instrumento que se emplea por los docentes para comprobar el aprendizaje de los estudiantes, esta se pretendía mejorar haciéndola más completa para que pueda servir como fuente de datos que ayude a poder detectar las falencias de los estudiantes. (IEAD). Estudio instrumental, no probabilístico, se planteó 108 figuras que se analizaron a la misma cantidad de maestros al IEAD. Se muestra un Rho de Spearman de 0.91, hay una relación donde la variable independiente actúa sobre la dependiente en un 86.5%.

Hernández y Salicetti (2018) en su publicación cuyo objetivo buscó mostrar una evaluación del tipo formativa con la intención de medir los aprendizajes en los educandos que forman parte de una clase deportiva. De la misma forma, se realizó

con el apoyo de 80 educandos, los cuales han participado de un cuestionario de manera voluntaria. Se halló una relación positiva en cuanto al aspecto socio afectivo, físico motor y cognitivo de los educandos, ya que la actividad deportiva ayuda a tener de buen humor a las personas, por ello se reforzó que el currículo que se mostró dentro de esta etapa hizo que los estudiantes puedan tener un equilibrio emocional con la parte afectiva y es por ello que se pudo obtener mejores resultados, lo cual mostró un aspecto formativo en favor de ellos estudiantes. Es por ello que se recomendó que se les brinden más horas a estas actividades que les dan beneficios a los educandos.

Al respecto, Ortega, Santamaría, Puente (2017) en su publicación quiso mostrar la relación entre los aprendizajes del tipo significativo mediante la implementación de una SEA, que se basa en la evaluación del tipo formativa. Se implantó en el curso de Ciencias Naturales, tomando como contexto dos entidades educativas de Segovia en 6º grado de Primaria. Dentro de los resultados, los educandos se mostraron participativos, lo que brindó el espacio para poder propiciar un aprendizaje más significativo en el estudiante, ya que su participación era activa y fue formando sus ideas a partir de la participación de sus compañeros, se pudieron visualizar las dificultades y a pesar de ello, hubo resultados positivos dentro de la aplicación de la evaluación formativa, ya que le brindó los datos importantes al docente para que este pueda implementar sus estrategias de acuerdo a sus debilidades.

Valdivia y Fernández (2020) mostró la relación de las prácticas de evaluación del tipo formativa de docentes de primaria. Se consideraron como datos las planificaciones de los maestros y una entrevista a los participantes que sumaron 13, dentro de los resultados se pudo mostrar que los maestros consideraron dentro de sus programas anuales la evaluación del tipo formativa, como lo demandaba el currículo, ya que los docentes mostraron responsabilidad brindándole un espacio esencial dentro de sus clases, pues identificaron que este tipo de evaluación le proporcionaba datos a los maestros que podían ser empleado para mejorar las clases.

Fraile, Gil, Zamorano y Sánchez (2020) en su publicación cuyo objetivo fue aplicar la evaluación formativa en la autorregulación del aprendizaje, pretendió mostrara las ventajas que le brinda esta estrategia. Estudio cuantitativo, se aplicó un test a un conjunto de 88 escolares en el curso de Ciencias Física y del Deporte.

Dentro de los resultados, en el área no se notaron cambios en las notas que los estudiantes mostraron, ya que en la actividad física se evaluó la predisposición que tiene la persona para mostrar un buen desempeño en las actividades encomendadas, dado que en otros espacios esta evaluación fue más gratificante ya que cambió en positivo los resultados que se pudieron obtener dentro de la implementación que se le dio dentro de una entidad educativa.

Enfoque teórico de la competencia docente, siempre ha sido importante que los profesionales puedan adaptarse a los cambios en beneficio de sus propias necesidades y del desempeño que puedan tener cuando trabajan en un aula o de manera independiente. Las empresas requieren de personas que se mantengan al corriente de los cambios y se adapten a ellos (Tobón, 2008).

La importancia al rendimiento de los colaboradores se centró en el desarrollo de las destrezas que le permitan desempeñarse como buen maestro dentro de las aulas, se busca que los maestros salgan con calidad, ya que muchas veces a los egresados les falta el entrenamiento que es necesario para puedan obtener sus resultados eficientes. Los gobiernos realizaron inversiones para mejorar el desempeño de los docentes así es como se origina el modelo por competencias. Los que iniciaron fueron los alemanes y diversos países de Europa, dentro de las instituciones que se dedicaban a formación de profesores (Thierry, 2004).

Gonzci (1996) mencionó que las competencias son estructuras que muestran el desempeño en circunstancias específicas. Éste fue un enfoque global, donde se relaciona las habilidades de los maestros con las responsabilidades que debe asumir en un puesto de trabajo, a ello se suma la ética y los valores, los cuales suman indicadores para el desempeño. Asimismo, Tobón (2006) sostuvo que las competencias deben considerarse como un enfoque ya que se basa en aspectos netamente educativos y su interacción para obtener aprendizajes.

Según Echeverría (2004) postuló tres aspectos; la tarea, es el modo como se ejecuta las actividades que se relacionan con las responsabilidades de los puestos laborales, buscan situarse en las maneras como se logran las metas, cuando un colaborador se esmera por conseguir las metas que se establecen. Es por ello que se le da esencialidad a las cualidades que presenta un profesional donde se ubica en su perfil y el cual le servirá para lograr las metas que se le pide de acuerdo sean sus funciones en un contexto laboral. En tercer lugar, tenemos a lo global, donde se unen diversos indicadores para que de esa manera se puedan

realizar las actividades que se le hayan encomendado poniendo en práctica los expertos que se tiene.

Como meta para el logro de competencias, se considera la suma de las corrientes pedagógicas previas como las que se mencionaron al inicio. Según las ideas de Zabala (2008) se brindó importancia a los aprendizajes del tipo significativos para que con ello se pueda lograr los aprendizajes por competencia, ya que son necesarios los conocimientos que una persona ha acumulado a lo largo de su vida para que de esa manera pueda aplicarlo en el desempeño de las tareas que debe lograr.

En el Marco del buen desempeño docente, cuya definición es considerada como fuente primaria, definieron la competencia como la destreza que tienen una persona para solucionar las dificultades y lo pone en práctica cada vez que sea necesario. (MINEDU, 2014) la resolución de las problemáticas no sólo incluye la capacidad y los saberes para resolverlos sino también la facultad de conocer y entender el contexto y las diversas alternativas que origina un acontecimiento. Tal es así que considerando que la competencia es la habilidad que posee una persona para afrontar sus conflictos y poder desplazar su experiencia en la resolución de los conflictos, estaríamos hablando de un actuar reflexivo que implica la movilización de diversos recursos que puedan generar respuestas adecuadas frente a situaciones problemáticas de forma ética en su toma de decisiones.

Castañeda, Esteve y Adell (2018) definieron que la competencia que poseen los maestros son la suma de sus experiencias y sus conocimientos, los cuales los desplaza para poder cumplir con los objetivos que se ha propuesto dentro de un aula, lo cual se puede verificar en base a sus cualidades en el desempeño de sus labores. De la misma forma, Bedmar (2019) mencionó que son habilidades que posee el maestro para que pueda cumplir de manera eficiente las responsabilidades que tiene sobre unos espacios y con la interacción de sus estudiantes, tratando de cumplir las metas que se ha propuesto, aplicando varias estrategias que se direccionan hacia las metas que se ha propuesto.

Asimismo, Llinares (2018) manifestó que la competencia en el aspecto pedagógico no abarca únicamente saberes, capacidades o competencias, en el desplazamiento e incorporación de herramientas, sino que, los saberes y moviidades deben ser adecuadas según la circunstancia. En tal sentido, Falcón y Moure (2020) precisaron que desde su perspectiva menciona que frente a los



diversos precedentes de nivel personal y profesional que existen en las distintas áreas educativas nace la obligación de definir un perfil laboral del educador, en donde se considera importante lo siguiente: la formación de equipo de trabajo sólido y la competencia del educador que constituyen el perfil de una persona profesional. De la misma forma, para una correcta aplicación por competencias en los estudiantes, se requiere que los docentes posean las competencias necesarias y adecuadas. Es así que el MINEDU (2012) establece el Marco del buen desempeño docente en el que se especifican dominios, competencias, desempeños; y recientemente, los estándares de progresión (Minedu, 2020) como una herramienta guía para orientar y promover el desarrollo profesional docente.

El Marco del buen desempeño docente definido por el MINEDU (2014) estableció 9 competencias que responden a 4 dominios los cuáles fueron las dimensiones para nuestra primera variable de investigación. La primera dimensión fue la preparación que se realiza en aras del aprendizaje de los escolares, consiste en conocer y comprender las cualidades de los escolares, esto considerando los contextos y demás detalles que corresponden a dichas características. Así mismo se requiere del conocimiento y manejo de contenidos disciplinares, enfoques y demás aspectos pedagógicos del área de trabajo para poder lograr promover capacidades de alto nivel. La labor docente también requiere del trabajo de planificación el cual se realizará de forma colegiada teniendo en cuenta la coherencia entre aspectos como aprendizajes, procesos pedagógicos, recursos y evaluación. Estos aspectos fueron los considerados en los indicadores (Domínguez, Alfonso, Restrepo y Pacheco, 2020).

Asimismo, surge cuando se fomenta la interacción en un aula de clase, donde el maestro implementa la estrategia que ha seleccionado, para lo cual se hace de confluir de manera activa a los aprendizajes previos que guardan los estudiantes con la nueva que se presenta en beneficio de las actividades de los maestros. (Rojas, 2019). Por ello se manifiesta que el aprendizaje es un proceso complejo que debe ser planeado y aplicando estrategias, las cuales deben darse de manera pensada y analizada, ya que de lo contrario no se podrán concretar las metas. (González, Cardentey y González, 2017). Es medular que los maestros tengan dominio de las estrategias y también de información, los cuales le serán útiles para que pueda desarrollar las competencias necesarias para lograr aprendizajes a largo plazo.

La segunda dimensión fue la enseñanza para el aprendizaje de los escolares del cual se desglosan tres indicadores relacionados con propiciar el clima adecuado para lograr aprendizajes en los escolares, promoviendo ambientes agradables en el marco del respeto y equidad. Así mismo el docente debe conducir las actividades mostrando siempre dominio de los contenidos, manejo adecuado de los recursos y estrategias; y promoviendo la evaluación en todo momento. En tal sentido, las participaciones dentro de las escuelas están unidas a la siguiente dimensión y consiste en la participación del docente en las diferentes actividades como parte de su compromiso docente e identidad con su institución. Al respecto, las habilidades que poseen los docentes son aquellos que le servirán para que puedan concretar las metas que se han propuesto, y las cuales deben ser percibidas de manera cotidianas (Cedeño y Viguera, 2020). Tal es así que junto a la corporación CIFE establece competencias docentes basados en las experiencias de formación y evaluación en Latinoamérica.

Enfoque teórico de la evaluación formativa, Scriven (1967) mostró una diferencia entre las evaluaciones que se llevara cabo durante el proceso y la evaluación que se aplica al final. Asimismo, Bloom (1971) brindó los datos necesarios a los maestros para que puedan implementar estrategias que son pertinentes al grupo. También, Sadler y Royce (1989) expresaron que la evaluación formativa otorga datos importantes sobre el diagnóstico de los escolares. De la misma forma, Black-William (2009), Brookhart (2007) y Stiggins (1998) indicaron que cumple deben contener motivaciones para lograr las metas educativas. Sin embargo, Brookhart (2009) manifestó que es el proceso que le brinda los insumos necesarios al profesor para que pueda aplicar las estrategias que le faciliten cumplir las metas de aprendizaje, lo cual deben analizar para que pueda reforzar las ideas que se han quedado sueltas o los procesos que los educandos tienen dudas, con la intención de mejorar su proceso de aprender, ante ello los maestros debe reportar la información para que los resultados sean eficientes deben estar en relación con el apoyo de la comunidad educativa.

También, según el Minedu (2019) es importante la recopilación de los datos de los estudiantes para poder conocer al grupo con el que se va a trabajar, ello se realiza con la intención de lograr las metas, que se hayan propuesto en un aula o una entidad.

Base teórica de la evaluación formativa, según Moreno (2016) definió que la evaluación de este tipo hace que los maestros puedan ubicar las deficiencias de los escolares, para analizarlos y verificar la causa de las dificultades y ante ello proponer alternativas de solución y aplicar las estrategias que considere pertinente, Asimismo, Mollo y Medina (2020) definieron que la evaluación formativa es nuestra segunda variable ya que hoy en día viene siendo uno de los conceptos más empleados en el ámbito educativo pues forma parte de los nuevos enfoques aplicados por el Minedu en la EBR, centrándose en los procesos de los estudiantes para el logro de sus aprendizajes y el alcance de los niveles esperados en estándares de aprendizaje de las diferentes competencias.

En tal sentido, Pérez, Alcalá y Fernández (2020) manifestaron que esta nueva visión de la evaluación se busca reemplazar la evaluación tradicional en que se calificaba lo correcto e incorrecto por una evaluación que se realiza a lo largo de los procesos de E-A, retroalimentando sus procesos de forma oportuna. Además, González, Arribas y Pastor (2021) definieron que la evaluación formativa como un proceso sistemático pues este proceso permite obtener evidencia continua sobre el aprendizaje de los estudiantes. Con la información recogida se puede identificar el nivel del estudiante y realizar la adaptación necesaria para lograr metas de aprendizaje de acuerdo al nivel de cada uno, además de identificar sus necesidades y la forma de lograr cubrirlas. Al respecto, Pascual y Soria (2020) manifestaron que la evaluación del tipo formativa debe ser como un sistema donde alberga la data de los estudiantes, es decir dónde están sus debilidades, el cual de analizado por el maestro para poder realizar un cambio o un reforzamiento y alcanzar la mejora de los aprendizajes.

En un aspecto más completo, es una estrategia que sirve para que un maestro pueda identificar las falencias de sus estudiantes, ello le ayudara a decidir que estrategias son las más pertinentes para poder mejorar los procedimientos de la enseñanza y aprendizaje (Fuentes, Pastor, Angulo y Thuillier, 2020). De este modo, la evaluación se comprueba que es formativa cuando el docente sabe las deficiencias de sus estudiantes y tienen un norte fijo hacia donde direcciona a sus estudiantes y también debe saber con exactitud las herramientas que van a emplear (Amorín, 2020) estas estrategias que se emplean en beneficio de los escolares, se da a través de la retroalimentación , los cuales resultan en ser mecanismos que ayudan a l estudiante a reforzar los aspectos que le hacen falta, para ello también

deben contar con un incentivo, lo cual les permitirá enriquecer aún más los procesos didácticos que se empleen en las sesiones de clase que tienen a su cargo un maestro (Carvajal y Armijo, 2020).

Apunte (2021) manifestó que es importante también utilizar criterios de evaluación para elaborar los instrumentos de acuerdo a las capacidades y competencias a desarrollar, teniendo en cuenta que las capacidades son aspectos de cierto modo estrictos que deben cumplirse para lograr el desarrollo de la competencia en los escolares. Así mismo se debe informar previamente a los escolares sobre qué van a ser evaluados y los criterios que se aplicarán para evaluación. Por parte del estudiante, debe realizar una autoevaluación en base a los criterios establecidos y previamente explicados por el docente para que identifique el nivel en que se encuentre frente a la o las competencias a trabajar, lo cual le permitirá ser consciente de sus necesidades y por qué no, de los niveles que debe alcanzar, comprometiéndose más con su propio aprendizaje.

Finalmente, Pasek y Mejía (2017) precisaron que es importante retroalimentar a los estudiantes para guiarlos en su avance hacia el logro del nivel que se espera y realizar ajustes la interacción de enseñanza-aprendizaje en base a las necesidades identificadas. Con ello, los estudiantes podrán identificar lo que hicieron y lo que debieron hacer para desarrollar la competencia, permitiendo que tome conciencia de ello y replantee su trabajo para mejor.

La evaluación formativa tiene 4 elementos centrales (Heritage citado por Moreno, 2016), los cuales fueron considerados las dimensiones de nuestra variable de investigación y menciona para cada uno, lo siguiente: Primera dimensión: Identificación del vacío, se refiere identificar el “vacío” que existe entre la situación actual de aprendizaje en el estudiante y el nivel esperado o la meta de aprendizaje planteada. Para este elemento Moreno (2016) hizo un compendio de diferentes autores como Sadler (1989) y Vygotsky (1978) mencionando que el vacío varía de un estudiante a otro pues todos tienen capacidades y necesidades distintas lo que puede generar una dificultad si esta identificación para realizar la evaluación formativa no se aplica correctamente, para un estudiante la meta de aprendizaje puede ser inalcanzable y para otro puede ser muy pequeña haciendo que unos se desmotiven y otros no se esfuercen. La evaluación formativa busca identificar el “vacío correcto”. Ese “vacío” se puede entender como la Zona de Desarrollo próximo.

Según Gallegos, Berrezueta y Saif (2020) manifestaron que la meta de este tipo de evaluación es buscar los vacíos de conocimientos que tiene los educandos, en base a las competencias que se busquen alcanzar.

Segunda dimensión, retroalimentación: este aspecto se aplica en diferentes momentos y en los diferentes actores del procedimiento de E-A. Como, por ejemplo, se brinda retroalimentación al maestro para que este haga un efecto multiplicador en sus estudiantes, pues será crucial para guiar al estudiante en lo que desarrollará para el logro de sus metas (Moreno 2016 p.159). Así mismo, se considera una retroalimentación efectiva cuando el docente brinda la información oportuna a los estudiantes, siendo esta clara, descriptiva y basada en criterios de evaluación (Máñez, 2020). De este modo los estudiantes pueden conocer dónde están ubicados, qué necesidades tienen para llegar a un nivel esperado o meta de aprendizaje y la forma en que pueden llegar a esa meta.

Tercera dimensión: Participación del alumno: Este elemento es importante en la evaluación formativa pues se requiere que los estudiantes tomen parte activa en su evaluación. Desarrollando así sus capacidades de autoevaluación y evaluación de pares. Esto se puede entender como una colaboración de los estudiantes con sus docentes para el desarrollo de una comprensión compartida de su situación de aprendizaje actual y sus necesidades. (Moreno, 2016). Con esta práctica, los estudiantes podrán reflexionar sobre su aprendizaje, tomar conciencia de sus necesidades, desarrollar su autorregulación, capacidad de satisfacer sus necesidades de aprendizaje y colaborar con los docentes a establecer los criterios que se considerarán en su progreso (García, 2020).

Cuarta dimensión: Progresiones del aprendizaje, aquí se establecen las sub metas que viene a ser el progreso en el camino a conseguir las metas de aprendizaje. Para Moreno (2016) las progresiones de aprendizaje “proporcionan la foto de lo que debe ser aprendido”, y esto ayudará a los docentes para ubicar el estado actual de los aprendizajes de los estudiantes. Así mismo, menciona que en los sistemas estatales por lo general no se tiene un mapa de progresiones y que este debe ser claro en el momento en que se establece frente a los estándares y que su elaboración puede ser un tanto compleja (Giordano, 2021).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

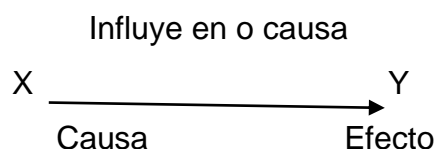
**Tipo de investigación:** La investigación fue de tipo básica; según Sánchez y Reyes (2015) es la investigación que conduce a buscar conocimientos nuevos y campos de investigación, sin buscar objetivos prácticos específicos de los nuevos conocimientos adquiridos, lo que importa es recopilar información real a fin de enriquecer el conocimiento científico, incrementando conocimientos teóricos en búsqueda de descubrir nuevos principios y leyes.

**Diseño de investigación:** Diseño no experimental de corte transversal, no se realizó la manipulación. Es decir, se mide las variables en un espacio y tiempo único. (Hernández et al, 2018). Para el presente trabajo de investigación se asumió el diseño correlacional causal, Hernández, Fernández y Baptista (2018) puntualizaron: Describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, ya sea en términos correlacionales, o en función de la relación causa-efecto.

El nivel de investigación fue explicativo, Sánchez y Reyes (2015) manifestaron que está orientada al descubrimiento de los factores causales que han podido incidir o afectar la ocurrencia de un fenómeno.

El enfoque de este estudio fue cuantitativo, dado que se utiliza la estadística como una herramienta para dar los valores numéricos para su procesamiento, análisis y presentación de los resultados (Valderrama, 2017).

Esquema del diseño



**X:** Variable independiente: Competencia docente

**Y:** Variable dependiente: Evaluación formativa

Método de la investigación hipotético deductivo. Al respecto, Bernal (2016), indicó que el método hipotético deductivo, es cuando se parte de una hipótesis para llegar a las conclusiones, deduciendo de estas, conclusiones que debió confrontarse con la realidad.

### 3.2 Variables y operacionalización

Las variables de la investigación fueron dos, a continuación, se detallan.

**Definición conceptual:** Como variable independiente tuvimos a la competencia docente cuya definición conceptual es la siguiente: Es la facultad que posee una persona para actuar en situaciones complejas y desafiantes permitiendo la movilización y combinación reflexiva de distintas capacidades que ayuden a lograr un propósito respuestas adecuadas a problemas, así como actuar de forma ética en la toma de decisiones. (Minedu, 2020).

**Definición operacional:** La definición operacional de propuesta para la variable competencias docentes fue definida por sus dimensiones como son preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente; las cuales se midieron de acuerdo a sus 10 indicadores y 33 ítems. (Ver anexo 2)

**Indicadores:** Los indicadores para la variable independiente, competencia docente fueron definidos de acuerdo a las dimensiones mencionadas líneas arriba, siendo las siguientes: Conocimiento y comprensión; planificación de la enseñanza; creación del clima; dominio de los contenidos; evaluación continua del aprendizaje; participa en documentos de gestión, relación con la comunidad educativa; reflexiona su práctica; formación continua y profesionalismo y ética.

**Escala de medición:** La escala de medición es la escala de Likert considerando 5 niveles: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre.

**Definición conceptual:** La variable independiente fue la evaluación formativa considerando la siguiente definición conceptual: La evaluación formativa responde a un proceso de sistematización continua mediante el cual se recoge información para conocer el nivel real de los estudiantes, adaptar la enseñanza para el logro de las metas de aprendizaje requeridas. El profesor y el estudiante asumen un rol activo; puesto que comparten las mismas metas de aprendizaje, comprenden los progresos y pasos a seguir para este fin. (Heritage, 2007 citado por Moreno, 2016).

**Definición operacional:** La definición operacional propuesta para la variable evaluación formativa se define por sus dimensiones que son identificación del vacío, retroalimentación, participación del alumno y progresiones del aprendizaje; las cuales cuenta con 5 dimensiones y 26 ítems. (Ver anexo 2)

**Indicadores:** Para la variable dependiente se establecieron los indicadores en base a las dimensiones mencionadas anteriormente, siendo las siguientes: aprendizaje actual, metas de aprendizaje, brinda información, habilidades de evaluación y desarrollo de progresiones.

**Escala de medición:** La escala de medición es la escala de Likert considerando 5 niveles: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre.

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

**Población:** estuvo conformada por 117 docentes del área de Arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana.

**Criterios de inclusión:** fueron incluidos docentes del área de Arte y cultura del nivel secundaria pertenecientes a una UGEL de Lima Metropolitana.

**Criterios de exclusión:** fueron excluidos docentes de otras áreas del nivel secundario de acuerdo al objetivo de investigación.

**Muestra:** estuvo conformada por 91 docentes del área de Arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana teniendo en cuenta que sea una muestra significativa en base a la población y considerando a Hernández- Sampieri (2016) quien menciona que la muestra corresponde con un subgrupo de la población de estudio.

**Muestreo:** Es tipo no probabilístico y específicamente el muestro por conveniencia; debido a que, la unidad de análisis (docentes) fueron aquellos a los que se tuvo mayor acceso dada la coyuntura y su dispersión, considerándose así 91 docentes. Al respecto Hernández (2016) sostiene que son muestras con facilidad de acceso y con disponibilidad para formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo determinado y de otras especificaciones necesarias.

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

En el presente trabajo de investigación se empleó la técnica de la encuesta. Así mismo se empleó un mismo tipo de instrumento para cada variable de estudio (competencia docente y evaluación formativa). Esto corresponde a la técnica de la encuesta y el instrumento se reseña como un cuestionario. La escala de medición empleada será el escalamiento tipo Likert.

Al respecto Hernández – Sampieri y Mendoza (2018) sostienen que “se basan en preguntas cerradas o abiertas y que pueden ser auto administradas, entrevista personal o telefónica o vía internet” (p. 225).



A continuación, se señalan las características de ambos instrumentos:

**Tabla 1**

*Técnica e instrumento de investigación.*

Variable	Técnica	Instrumento
Variable 1: Competencia docente	Encuesta	Cuestionario de competencia docente
Variable 2: Evaluación formativa		Cuestionario de evaluación formativa

**Validez:** Para validar el instrumento fue necesario que cumpla con determinadas características que pasarán por un juicio de expertos, los cuales revisarán aspectos como la pertinencia, relevancia y claridad.

**Tabla 2**

*Juicio de expertos.*

Nro.	Expertos	Nombres y apellidos	Dictamen
1	Metodóloga	Dra. Grisi Bernado Santiago	Aplicable
2	Temático	Dr. Justiniano Aybar Huamaní	Aplicable
3	Temático	Dr. Segundo Pérez Saavedra	Aplicable

*Fuente:* Anexo 3

**Confiabilidad:** Se verifica la confiabilidad de los instrumentos aplicando una prueba piloto a 10 sujetos que no son parte de la población de modo que se pueda conocer el grado de certeza de las respuestas, procesando esta información mediante el estadístico de Alpha de Cronbach, interpretando los valores obtenidos.

**Tabla 3**

*Fiabilidad de los instrumentos.*

Instrumento	Alfa de Cronbach	N° de elementos
Cuestionario sobre Competencias docentes	0.986	33
Cuestionario sobre evaluación formativa	0.984	26

Los resultados muestran un excelente nivel de confiabilidad, por lo que se puede proceder a aplicar a la muestra total.

### 3.5 Procedimientos

Primero, se solicitó la aprobación del proyecto de investigación en la Universidad César Vallejo, por parte del Comité Institucional de Ética con el objetivo de regular los beneficios y riesgos de los sujetos de estudio, así como los aspectos relacionados al ámbito metodológico

Luego se elaboró la hoja informativa para brindar datos relacionados con el objetivo del estudio, sus instrucciones, el carácter voluntario de los instrumentos, el derecho a anonimato y la confidencialidad de la información brindada. Seguidamente se elaboró un formulario de Google para posteriormente ser enviado a los docentes y completado por ellos.

Los datos recogidos fueron colocados en una base de datos a través de Excel y fueron procesados por el paquete estadístico SPSS 26 en español de modo que se pudo tener datos estadísticos como frecuencias, porcentajes presentados en tablas y figuras, así como pruebas estadísticas para contrastar la hipótesis.

### 3.6 Método de análisis de datos

Se realizó la descripción de la muestra mediante el análisis de frecuencias, medias y desviación estándar para ambas variables. Luego, se efectuó el análisis descriptivo de los resultados reportados. Finalmente, se llevó a cabo el análisis inferencial, mediante el cual se establecieron los parámetros de normalidad y se contrastaron las hipótesis para la toma de decisión aplicando así una regresión logística ordinal.

**Tabla 4**

*Niveles y rangos de las variables y dimensiones.*

Niveles	Variables	Dimensiones				
	Competencia docente	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	para el	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente
Bajo	33-76	10-23	10-23		6-13	7-15
Medio	77-120	24-37	24-37		14-21	16-26

Alto	121-165	38-50	38-50	22-30	27-35
	Evaluación formativa	Identificación del vacío	Retroalimentación	Participación del alumno	Progresiones de aprendizaje
Bajo	26-59	6-15	6-13	8-17	5-12
Medio	60-94	16-26	14-21	18-29	13-19
Alto	95-130	27-35	22-30	30-40	20-25

Fuente propia

### 3.7 Aspectos éticos

El trabajo de investigación contó con la aprobación y participación de los docentes del área de Arte y cultura de una UGEL de Lima metropolitana.

Principio de beneficencia: Los docentes se verán beneficiados con el diagnóstico de sus competencias y la evaluación formativa en el área de Arte y Cultura. Además, el análisis podría ser dirigido a la UGEL para que tengan en cuenta los resultados y pueda promover ajustes en sus programas.

Principio de autonomía: Todos los docentes (muestra) que participaron en la investigación lo hicieron de forma voluntaria y consciente, siendo informados previamente de los objetivos de la investigación.

Principio de no maleficencia: La investigación no provocó ningún daño físico ni mental en la población de estudio. Los resultados llevaron al análisis y reflexión respecto al área curricular.

Principio de justicia: El investigador, en todo momento, absolvió las dudas con respeto y cordialidad hacia los docentes participantes de la investigación.

## IV. RESULTADOS

### 4.1 Resultados descriptivos

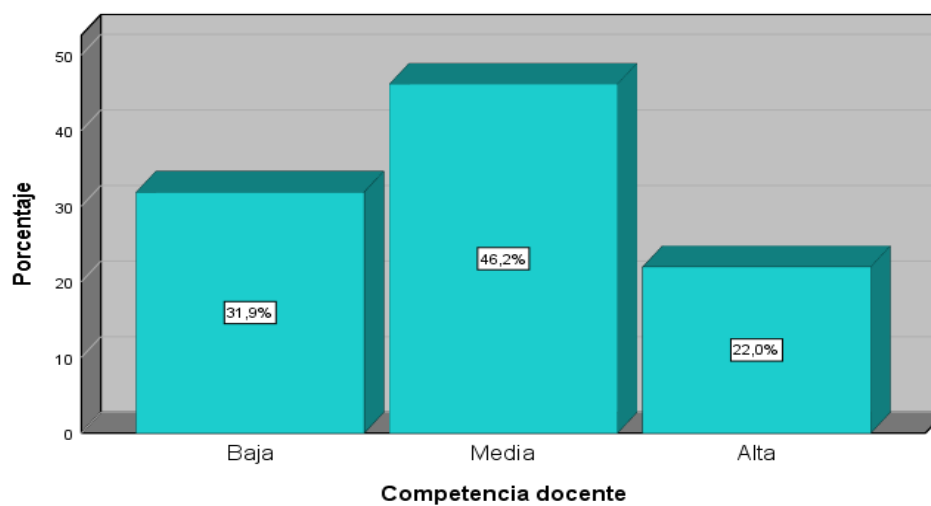
**Tabla 5**

*Niveles de la variable competencia docente.*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	24	31,9%
	Media	42	46,2%
	Alta	25	22,0%
	Total	91	100%

**Figura 1**

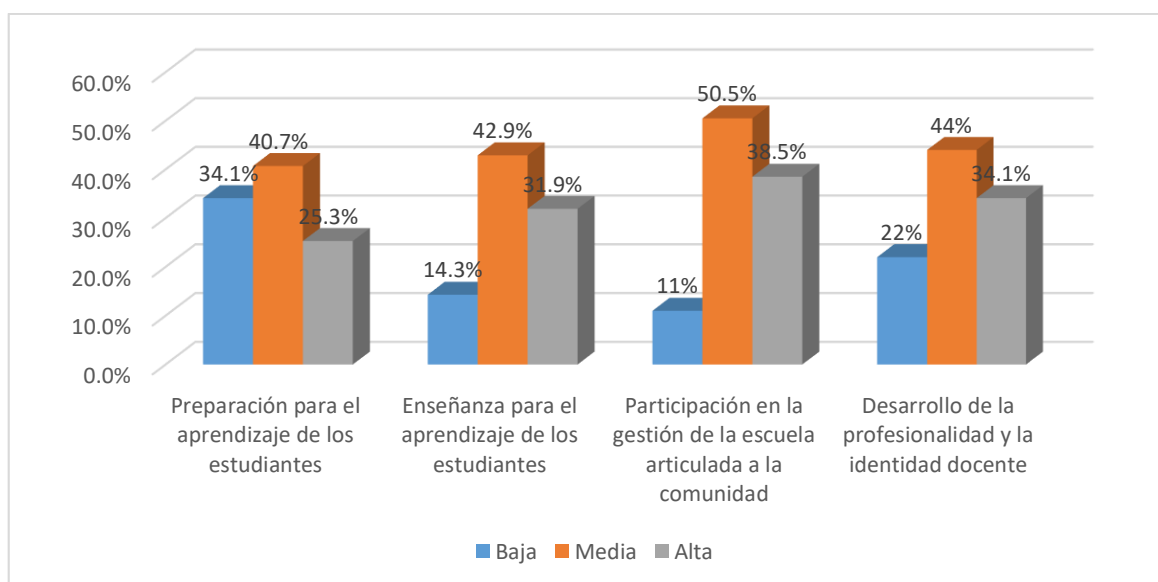
*Niveles de competencia docente.*



De acuerdo los resultados se perciben que el 46.2% de los encuestados dicen que la competencia docente se ubica en el nivel medio, el 31.9% señalan que es baja y un 22% manifiestan que es alta.

**Tabla 6***Dimensiones de competencia docente.*

Niveles	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes		Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes		Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad		Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Baja	31	34.1%	23	14.3%	10	11%	20	22%
Media	37	40.7%	39	42.9%	46	50.5%	40	44%
Alta	23	25.3%	29	31.9%	35	38.5%	31	34.1%
Total	91	100%	91	100%	91	100%	91	100%

**Figura 2***Niveles de las dimensiones de la competencia docente.*

De acuerdo a los resultados el 40.7% de los encuestados opina que la preparación para el aprendizaje de los estudiantes se ubica en el nivel medio, el 34.1% dicen que es baja y el 25.3% señalan que es alta. Asimismo, el 42.9% de los encuestados expresan que la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes se ubica en el nivel media, el 31.9% presenta que es alta y el 14.3% dicen que es baja. También, 50.5% opina que la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad se ubica en el nivel media, el 38.5% manifiestan que es alta y el 11% es baja. Finalmente, el 44% de los encuestados señalan que el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente se ubica en el nivel media, el 34.1% expresan que es alto y el 22% es baja.

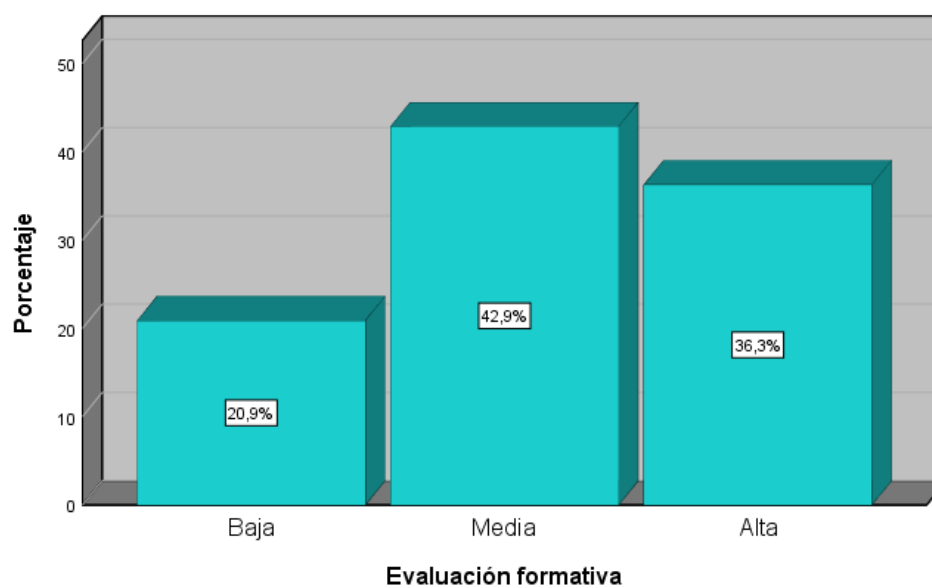
**Tabla 7**

*Niveles de evaluación formativa.*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	19	20,9%
	Media	39	42,9%
	Alta	33	36,3%
	Total	91	100%

**Figura 3**

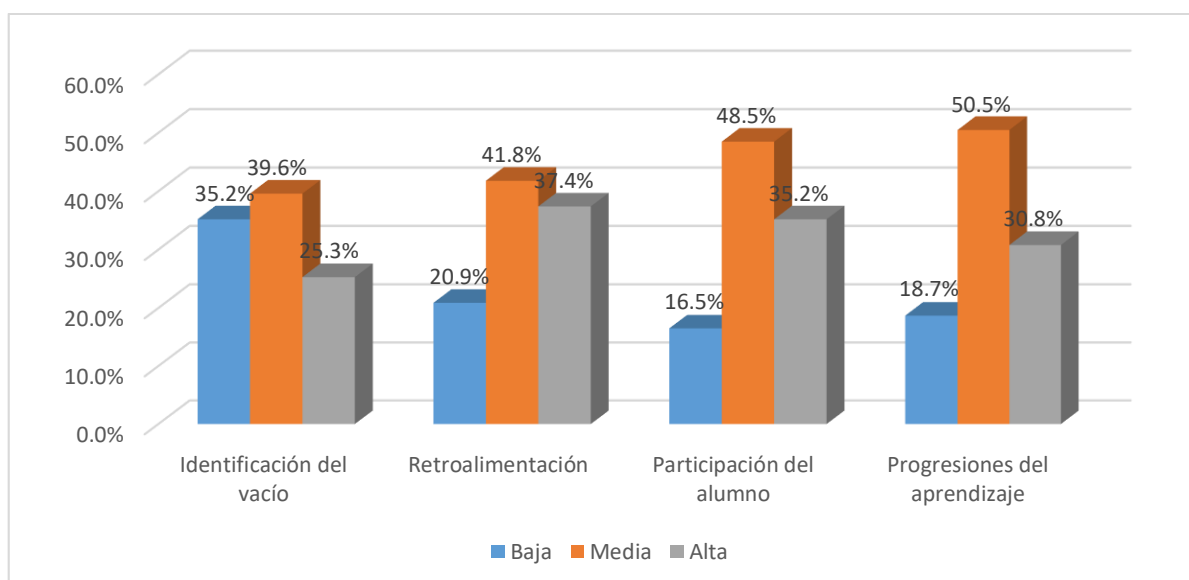
*Niveles de evaluación formativa*



De acuerdo los resultados se observan que el 42.9% de los encuestados opinan que la evaluación formativa se ubica en el nivel media, el 36.3% se encuentran en el nivel alta y el 20.9% de los encuestados expresan que es baja.

**Tabla 8***Dimensiones de evaluación formativa.*

Niveles	Identificación del vacío		Retroalimentación		Participación del alumno		Progresiones del aprendizaje	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Baja	32	35.2%	19	20.9%	15	16.5%	17	18.7%
Media	36	39.6%	38	41.8%	44	48.5%	46	50.5%
Alta	23	25.3%	34	37.4%	32	35.2%	28	30.8%
Total	91	100%	91	100%	91	100%	91	100%

**Figura 4***Niveles de las dimensiones de la evaluación formativa.*

De acuerdo a los resultados, se observa que el 39.6% dicen que la identificación del vacío se ubica en el nivel medio, el 35.2% manifiestan que es baja y el 25.3% es alta. Asimismo, el 41.8% indican que la retroalimentación se ubica en el nivel media, el 37.4% es alta y el 20.9% se encuentran en nivel baja. De la misma forma, el 48.5% señalan que la participación del alumno se encuentra en el nivel media, el 35.2% es alta y el 16.5% es baja. Finalmente, el 50.5% de los encuestados indican que se encuentra en el nivel media, el 30.8% es alta y el 18.7% presentan que baja.

## 4.2. Prueba de hipótesis

En lo referente a la contrastación de hipótesis, se aplicó la regresión logística ordinal, por la naturaleza de las variables cuya medición se concretó, con instrumentos de escala ordinal o politómica. En ese sentido, para este propósito se tuvo en cuenta cuatro supuestos: prueba de ajuste de los modelos, prueba de bondad de ajuste de los modelos, estimaciones de los parámetros y la prueba Pseudo R cuadrado.

### Hipótesis general

H<sub>0</sub>: La competencia docente no incide significativamente en la evaluación formativa del área de arte y cultura de una UGEL de Lima, 2021.

H<sub>1</sub>: La competencia docente incide significativamente en la evaluación formativa del área de arte y cultura de una UGEL de Lima, 2021.

Regla de decisión:

Si  $p\_valor < 0,05$ , rechazar H<sub>0</sub>

Si  $p\_valor \geq 0,05$ , aceptar H<sub>0</sub>

### Prueba de ajuste de los modelos

**Tabla 9**

*Información de ajuste de los modelos.*

Variabes/dimensiones	Modelo	Logaritmo de verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
La competencia docente y la evaluación formativa	Sólo interceptación	72,228	51,576	2	,000
	Final	13,168			
La competencia docente y la identificación del vacío	Sólo interceptación	48,840	23,241	2	,000
	Final	25,599			
La competencia docente y retroalimentación	Sólo interceptación	51,294	30,175	2	,000
	Final	21,119			
La competencia docente y la participación del alumno	Sólo interceptación	40,231	21,041	2	,000
	Final	19,190			
La competencia docente y la progresión del aprendizaje	Sólo interceptación	37,286	16,629	2	,000
	Final	20,657			

Función de enlace: Logit.



La tabla 9, evidencia información sobre los ajustes de los modelos entre competencia docente y la evaluación formativa. Asimismo, se muestran los ajustes de los modelos entre la competencia docente y las dimensiones de la evaluación formativa. El  $p\_valor < 0,05$  en todos los casos, y el estadístico Chi-cuadrado asume el valor más bajo igual a 16,629, entre la competencia docente y la progresión del aprendizaje. Por otra parte, el valor más alto de este estadístico es igual a 51,576, entre la competencia docente y la evaluación formativa. Por lo tanto, se prueba que la evaluación formativa y sus correspondientes dimensiones, dependen de la competencia docente.

### Prueba Pseudo R cuadrado

**Tabla 10**

*Prueba Pseudo R cuadrado.*

Variables/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
La competencia docente y la evaluación formativa	,433	,492	,268
La competencia docente y la identificación del vacío	,225	,255	,118
La competencia docente y retroalimentación	,282	,321	,157
La competencia docente y la participación del alumno	,206	,238	,114
La competencia docente y la progresión del aprendizaje	,167	,197	,096

La tabla 10, muestra los estadísticos de la prueba Pseudo R cuadrado, para analizar el grado de variabilidad. De los tres estadísticos, se asumirá el mayor valor (coeficiente de Nagelkerke) en todos los casos. También, se observa, que el 49.2% de la variabilidad evaluación formativa, depende de la competencia docente. Asimismo, dependen de la competencia docente: 25.5% de identificación del vacío, el 32.1% de retroalimentación, 23.8% de participación del alumno y el 19.7% de progresión del aprendizaje.

## V. DISCUSIÓN

De acuerdo al resultado, el 46.2% dijo que la competencia docente es medio y el 42.9% la evaluación formativa es medio. Dentro de las conclusiones, hubo incidencia entre las variables con un 49.2%. En el contexto de un área de Arte y cultura - UGEL de Lima Metropolitana, hubo una coincidencia con la tesis de Núñez (2021) donde se encontró un Nagelkerke, del aprendizaje por competencias del 34.0% del uso de evaluación formativa. Se pudo manifestar que hay una relación importante entre las variables, donde se recomienda que los estudiantes deben ser actores activos dentro del desarrollo de las actividades que el maestro proyecta dentro de una clase.

En el modelo por competencias, el docente cumple el rol de facilitador y el estudiante está en capacidad de poder elaborar su propio conocimiento, en el cual el docente reforzará algunos aspectos donde tiene falencias. Siguiendo las ideas de la evaluación del tipo formativa se verifica la importancia que asume en el rol dentro de las aulas y en la interacción que tiene con los estudiantes, ya que se convierte en una herramienta poderosa que le brinda a los docentes la información necesaria para que este pueda aplicar las estrategias que más le compete para que de esa manera pueda lograr sus metas educativas en beneficio del estudiante.

En base a la teoría, se apoyó en lo expuesto por el Minedu (2020) quien precisó que las competencias son la facultad que tienen las personas para actuar frente a situaciones desafiantes, movilizand o diferentes capacidades para el logro de un propósito y a su vez, generando respuestas pertinentes a problemas frente a los cuales se toman decisiones de forma ética. También, tiene relación con la teoría de Ponce (2010) quien señaló que las competencias como un modelo conductual, basado en la conducta que se puede medir sobre el desempeño que tiene un docente al momento de plantear las ideas de su desempeño donde tiene que desplegar sus destrezas para que de esa manera pueda cumplir con sus metas dentro de las clases. Este enfoque por competencias se aplica para el desarrollo en el campo de los colaboradores dentro de las empresas, que lo plantean a los colaboradores como la clave para la competitividad.

En referencia a la hipótesis específica 1, concluyó que se determinó la incidencia de la competencia docente en la identificación del vacío al 25.5%. Lo cual muestra que la competencia docente incide significativamente en la identificación del vacío del área de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana. 2021. Hubo una semejanza con la tesis de Chávez (2020) quien evidenció que en la entidad Nuestra Señora de Fátima, el 75.7% de maestros muestra una escala de regular en la evaluación formativa, en la entidad Luis Subauste del Río, el 67,6% muestran un grado bueno. Dentro de los resultados se mostró que hay relación entre las variables, señalando que ambas entidades arrojan resultados diversos, puesto que, en una de ellas, los docentes le han dado importancia a las metas que se puede obtener con la evaluación del tipo formativa, ya que permite que los maestros puedan identificar las deficiencias de los estudiantes y poder aplicar las estrategias pertinentes. Lo cual coincide con la teoría de Day y Sachs citado en Parra (2016) y Tobón (2017) quienes mencionan a grandes rasgos que el docente debe tener competencias y capacidades desarrolladas para poder desarrollarlas en sus estudiantes.

De la misma forma, el Marco del buen desempeño docente (MBDD) menciona que los maestros tienen que desarrollar competencias para los aprendizajes de los escolares, por lo que dichas competencias adquiridas pueden incidir en las dimensiones de la variable evaluación formativa que Moreno (2016) menciona, entre ellas, la identificación del vacío que permitirá identificar las necesidades de aprendizaje en los estudiantes, aspecto importante para que los docentes podamos planificar nuestro trabajo. Así mismo Tobón (2015) precisó que es medular que el maestro cuente con una planificación para que pueda lograr los aprendizajes eficientes, ya que este plan le permite aplicar las estrategias que le brindaran las pautas que el estudiante necesita para cumplir con el logro de las destrezas. (Huerta, 2017); es la mera de trabajar pegados a la planificación donde se realiza una reflexión previa.

Es importante la experiencia que el maestro pueda tener al momento de interactuar con los estudiantes, ya que cuenta con los procesos mentales para poder lograr de manera armoniosa sus metas dentro de los horarios que se ha establecido. Asimismo, se sugiere que se implemente las pautas que deben orientar el trabajo de los maestros, donde este despliega sus conocimientos en beneficio de los escolares. Se busca que este análisis de información sobre la realidad de los

estudiantes sea parte de la cotidianidad de los maestros en la que puedan manejar datos que le sirven para que de esa manera logre sus metas a través del reforzamiento que este requiere.

En referencia a la hipótesis específica 2, concluyó que se estableció la incidencia de la competencia de los maestros en la retroalimentación al 32.1%. Lo cual muestra que la competencia docente incide de manera significativa en la retroalimentación en arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana en 2021. Se asemeja a las ideas de Hernández (2019) menciona que las condiciones pedagógicas tienen relación con las habilidades que despliegan los maestros al momento de sumir un aula donde analiza el comportamiento de sus estudiantes y con ello elaborara sus planes y sus metas que desea alcanzar. De la misma forma, Rosas (2019) concluyó que el fortalecimiento de las competencias de los maestros del área en mención hace que se haya logrado un resultado positivo demostrándose sus nexos donde las competencias profesionales son regular con 41,8 % y la cultura del tipo escolar es regular con un 52,4%.

Se entiende que, es medular que para poder realizar la evaluación de los desempeños de un maestro se deben considerar varios indicadores, donde se busque entre los mecanismos empleado para cumplir con sus metas educativas. Como resultado podemos manifestar que los educandos universitarios valoran la evaluación formativa ya que les ha permitido poder reforzar las actitudes donde han tenido debilidades en beneficio de los estudiantes. Otra manera que se puede compartir esta data es a raves del trabajo colegiado que desarrollan los maestros, en base al intercambio de experiencias que le ayudan a poder mentalizar el logro de las metas y compartir estrategias que le hayan brindado buenos resultados con la intención de mejora.

Al respecto, se apoyó a la teoría de Moreno (2016) quien precisó que la evaluación formativa es darle un valor a las destrezas que el maestro posee y además de su experiencia y de su perfil que ha ido formando con el paso de los años, ellos ayudan que se den de manera eficiente. Además, Moreno (2016) menciona que la dimensión retroalimentación es importante de la evaluación del tipo formativa puesto que permitirá la orientación adecuada y oportuna al estudiante.

En referencia a la hipótesis específica 3, concluyó que se estableció la incidencia de la competencia docente en la participación del alumno al 23.8%. Lo

cual muestra que la competencia docente incide de manera significativa en la participación del alumno de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana. 2021. Hay una similitud con la tesis de Gálvez y Milla (2018) quienes muestra bajos desempeño respecto a la preparación y sobre la discontinuidad de las metas, ante ello se realiza la propuesta de un modelo que servirá para concretar la evaluación que se realice hacia los docentes, ello con la intención de mejorar. También, hay coincidencia, Martínez y Nevárez (2021) muestra que el 86.5% afecta a la variable. Es decir, se busca que la participación sea un mecanismo que ayude a fortalecer las metas educativas en cuanto se refiere a las actividades que se puedan realizar dentro de las aulas, las cuales deben estar planeadas y con ello se vea que deben estar cerca lo que desea lograr.

Asimismo, se asemeja a las ideas de Hernández y Salicetti (2018) halló una relación del tipo socioafectivo, físicomotor y cognitivo en los educandos que participan de las actividades lúdicas y deportivas, estos han obtenido mejores resultados en sus notas, ya que se ha notado la buena influencia que tiene el hecho de practicar las actividades., hace que el estudiante se relaje y se enfoque el en desarrollo de las habilidades que desea lograr.

En tal sentido, corroboró que hay una coincidencia con la de Hernández (2019) concluyó que la conclusión a la que llega es que las condiciones pedagógicas tienen relación con las habilidades de los maestros despliegan cuando realizan sus planificaciones, donde toman en cuenta la realidad de sus estudiantes para poder programar las actividades correspondientes, las cuales hacen que se logre las metas educativas en base a un tema que desea trabajar.

Teóricamente Moreno (2016) mencionó que es importante la participación del estudiante en su evaluación pues así desarrolla capacidades de autoevaluación y evaluación de pares, tomando parte activa en sus aprendizajes y necesidades lo cual contribuye a la reflexión y consciencia de lo que debe realizar para lograr desarrollar con éxito sus aprendizajes. Esto coincide también con el Minedu (2018) puesto que a nivel de estudiante considera que se busca lograr la autonomía de sus aprendizajes habiendo sido consciente de su realidad en cuanto a dificultades, fortalezas y necesidades. Así mismo que con su participación se fortalece la confianza para que se sientan capaces de enfrentar diferentes desafíos.

En referencia a la hipótesis específica 4, concluyó que se estableció la incidencia que la competencia docente en la progresión del aprendizaje al 19.7%.

Lo cual muestra que la competencia docente incide de manera significativa en la progresión del aprendizaje del área de arte y cultura de una UGEL 07 de Lima Metropolitana – 2021. Asimismo, hay una semejanza con la tesis de Ortega, Santamaría, Puente (2017) concluyeron que los escolares han participado de manera activa ello hace que se logren las metas, ya que el estudiante se encuentra en la capacidad de poder elaborar sus aprendizajes, ya que contara con la asistencia del docente, quien se convierte en un monitor para que elaboren de manera conjunta las metas que se han propuesto, esta participación hace que el docente pueda verificar las deficiencias y ante ello aplicar.

También hay una coincidencia con la tesis de Valdivia y Fernández (2020) menciona que los docentes de la entidad educativa consideraron dentro de sus programaciones el tipo de evaluación formativa, ya que han considerado el grado de esencialidad que han tenido para poder otorgarles información que sea necesaria para que puedan dosificar sus aprendizajes reforzando los aspectos en donde presenten la debilidad. También, Fraile, Gil, Zamorano y Sánchez (2020) dentro de los resultados que se han obtenido no mostraron cambios en las calificaciones, ya que el niño en el deporte tiene predisposición genética y se deja de lado los otros factores que pueden ser muy útiles en otras asignaturas, donde se requiere de manera énfasis para lograr a mejora en la educación de los estudiantes.

En el aspecto teórico, tiene relación con Moreno (2016) quien menciona que las progresiones de aprendizaje son consideradas la foto de lo que el estudiante debe aprender, esta foto permitirá que los docentes ubiquen el estado actual de los aprendizajes en los estudiantes. Del mismo modo Minedu (2018) menciona que es importante identificar donde se ubica el estudiante en función de los estándares de aprendizaje para saber lo cerca o lejos que está de alcanzar dicho estándar.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera:** Se determinó la incidencia de la competencia docente en la evaluación formativa al 49.2%. Lo cual muestra que existe iincidencia de las competencias docentes en la evaluación formativa del área de Arte y cultura en una UGEL de Lima Metropolitana, 2021.

**Segunda:** Se determinó la incidencia de la competencia docente en la identificación del vacío al 25.5%. Lo cual muestra que la competencia docente incide significativamente en la identificación del vacío del área de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana, 2021.

**Tercera:** Se estableció la incidencia de la competencia docente en la retroalimentación al 32.1%. Lo cual muestra que la competencia docente incide de manera significativa en la retroalimentación del área de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana, 2021.

**Cuarta:** Se estableció la incidencia de la competencia docente en la participación del alumno al 23.8%. Lo cual muestra que la competencia docente incide de manera significativa en la participación del alumno del área de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana, 2021.

**Quinta:** Se estableció la incidencia que la competencia docente en la progresión del aprendizaje al 19.7%. Lo cual muestra que la competencia docente incide de manera significativa en la progresión del aprendizaje del área de arte y cultura de una UGEL 07 de Lima Metropolitana, 2021.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera:** De acuerdo a los resultados obtenidos, se recomienda a las instituciones educativas identificar docentes fortaleza en el área de Arte y cultura para que puedan aplicarse programas de aprendizaje entre ellos a modo de fortalecer sus competencias profesionales en el área y sobretodo en el manejo de la evaluación formativa.

**Segunda:** Se recomienda a las redes que conforman las UGEL, aplicar proyectos de trabajo organizado como el “Programa GIA de fortalecimiento para la educación, arte y cultura” siendo estos, grupos de interaprendizaje que permitan a los docentes del área de Arte y cultura ir aprendiendo entre pares, de modo que puedan intercambiar experiencias, conocimientos e información entre ellos basada en los enfoques actuales y guiados por docentes fortaleza identificados previamente para fortalecer sus competencias profesionales y de manera más amplia en la evaluación formativa.

**Tercera:** Se recomienda que cada UGEL pueda establecer programas de fortalecimiento de competencias docentes en las diferentes áreas descentralizando las capacitaciones a determinadas áreas pues las réplicas realizadas apuntan sólo a una cantidad de áreas limitadas.

**Cuarta:** Se recomienda que los docentes de arte y cultura, fortalezcan sus competencias para identificar el vacío, es decir, las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes y a su vez fortalecer la retroalimentación en sus estudiantes de modo que afiancen estos dos aspectos que tiene un mayor porcentaje de variabilidad entre las variables de esta investigación.

**Quinta:** Se recomienda a los docentes del área de Arte y cultura, desarrollar su profesionalidad de modo que puedan tener competencias desarrolladas para enseñar a los estudiantes a desarrollar las suyas también.

**Sexta:** Se recomienda realizar una investigación experimental a futuro, sobre las competencias docentes en el área de Arte y cultura para seguir fortaleciendo las competencias docentes del área en función de los nuevos enfoques.



## REFERENCIAS

- Amorín, M. (2020). Los beneficios de una correcta evaluación formativa en el autoaprendizaje de los alumnos. *Journal of Supranational Policies of Education (JoSPoE)*, (12), 2-25.  
<https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/12810>
- Apunte, M. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(1), 189-210.  
<https://editic.net/ripie/index.php/ripie/article/view/32>
- Bedmar, M. (2019). Educación histórica con perspectiva de género: Resultados de aprendizaje y competencia docente. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, (10), 81-122.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7105044>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación (3 ed.)*. Bogotá D.C.: Pearson Educación.
- Carvajal, C. y Armijo, P. (2020). Estrategia de evaluación formativa en educación superior. *Convergencia Educativa*, (8), 31-44.  
<http://revistace.ucm.cl/article/view/599>
- Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56).  
[https://www.um.es/ead/red/56/castaneda\\_et\\_al.pdf](https://www.um.es/ead/red/56/castaneda_et_al.pdf)
- Cedeño, M. y Viguera, J. (2020). Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 878-897.  
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1323>
- Chávez, G. (2020). *Evaluación formativa en la educación virtual de dos instituciones educativas, Huaral 2020* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo, Lima Perú.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/52939?show=full>
- Domínguez, L. C., Alfonso, E., Restrepo, J. A., & Pacheco, M. (2020). Clima de aprendizaje y preparación para el aprendizaje autodirigido en cirugía: ¿influye el enfoque de enseñanza? *Educación Médica*, 21(2), 84-91.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181318301773?via%3Dihub>

Echeverría, M. (2004). ¿Valores o competencias? dos enfoques formativos en la práctica pedagógica. Informe área de educación No. 10. Universidad Santo Tomás Santiago de Chile, Elementos constitutivos. Competencias; 2003. Disponible en: <http://www.ur.mx/ur2k/constitutivos.htm>

Falcón, L. y Moure, M. (2020). La competencia docente para el mejoramiento de la calidad educativa en el sector de la salud. *Revista Información Científica*, 99(3), 198-199.

<http://www.revinfoinformatica.sld.cu/index.php/ric/article/view/2896/4349>

Fuentes, F., Pastor, V., Angulo, C. y Thuillier, B. (2020). Evaluación formativa en educación física y atención a la diversidad. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 169-186.

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/26617>

Fraile, J., Gil, M., Zamorano, D., & Sánchez, I. (2020). Autorregulación del aprendizaje y procesos de evaluación formativa en los trabajos en grupo. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1).

<https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/17402>

Gálvez, E. y Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y representaciones*, 6(2), 407-429.

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2307-79992018000200009&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2307-79992018000200009&lng=es&nrm=iso)

García, G. (2020). La participación de estudiantes con discapacidad. *Educación y participación para una sociedad inclusiva*, 66.

[http://www.cyta.com.ar/biblioteca/bddoc/bdlibros/Educa\\_y\\_Participa.pdf](http://www.cyta.com.ar/biblioteca/bddoc/bdlibros/Educa_y_Participa.pdf)

Gallegos, K., Berrezueta, S. y Saif, M. (2020). Propuesta epistémica de la evaluación formativa contextualizada de los docentes de educación superior en Ecuador. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(5), 117-133.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7805940>

Giordano, E. (2021). Una progresión de aprendizaje sobre ideas básicas entre Física y Astronomía. *Góndola, enseñanza y aprendizaje de las*

*ciencias*, 16(2).

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/GDLA/article/view/17107>

Gonzci, A., Athanasou, J. (1996). Instrumentación de la educación basada en competencia laboral y Educación Basada en Normas de Competencias. México, Limusa.

González, D., Arribas, J. y Pastor, V. (2021). Incidencia de la formación inicial y permanente del profesorado en la aplicación de la evaluación formativa y compartida en educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (41), 533-543.

[https://www.researchgate.net/publication/348785711\\_Incidencia\\_de\\_la\\_Formacion\\_Inicial\\_y\\_Permanente\\_del\\_Profesorado\\_en\\_la\\_aplicacion\\_de\\_la\\_Evaluacion\\_Formativa\\_y\\_Compartida\\_en\\_Educacion\\_Fisica\\_Incidence\\_of\\_Pre-service\\_and\\_In-service\\_Teacher\\_Education\\_i](https://www.researchgate.net/publication/348785711_Incidencia_de_la_Formacion_Inicial_y_Permanente_del_Profesorado_en_la_aplicacion_de_la_Evaluacion_Formativa_y_Compartida_en_Educacion_Fisica_Incidence_of_Pre-service_and_In-service_Teacher_Education_i)

González, R., Cardentey, J. y González, N. (2017). La disciplina Preparación para la Defensa en la formación de estudiantes de Medicina. *Edumecentro*, 9(2), 33-45.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742017000200004](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000200004)

Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación (6° ed.). México: McGraw Hill Education.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista Lucio, M. (2016). Metodología de la Investigación. (6ª ed.). México: McGraw-Hill Education

Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Education

Hernández, J. y Salicetti, A. (2018). La evaluación formativa en el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes de actividad deportiva de la Universidad de Costa Rica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 297-310.

[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0718-07052018000200297&lng=pt&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-07052018000200297&lng=pt&nrm=iso)

Llinares, S. (2018). Conocimiento, competencia docente del profesor de matemáticas y llegar a ser un formador de profesores. *Avances de Investigación en Educación Matemática*, 13, 1-3.

<https://aiem.es/article/view/3925>

- Machado, E., Zambrano, J. y Moreira, D. (2021). Fundamentos gnoseológicos del desarrollo de la competencia profesional gestionar proyectos microempresariales. *Retos de la Dirección*, 15(2), 21-40.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2306-91552021000200021&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-91552021000200021&lng=es&nrm=iso)
- Máñez, I. (2020). ¿Influye la retroalimentación correctiva en el uso de la retroalimentación elaborada en un entorno digital? *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 26(1), 57-65.  
<https://journals.copmadrid.org/psed/art/psed2019a14>
- Martínez, M., Granero, A., Baena, A. y Baños, R. (2020). Invarianza factorial por sexo del cuestionario para las conductas disruptivas y escala de evaluación de la competencia docente en educación física en estudiantes de secundaria. *Psychology, Society, & Education*, 12(2), 125-137.  
<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/3172>
- Martínez, O. y Nevárez, B. (2021). Instrumento para medir la intervención del docente en el proceso de evaluación formativa del aprendizaje (IEFA). *Revista Boletín Redipe*, 10(1), 96-109.  
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1164>
- Minedu (2014) Marco del buen desempeño docente. Lima.
- Minedu (2016) Currículo nacional. Lima.
- Minedu (2017) Programa curricular de educación secundaria. Lima, Perú.
- Minedu (2020) Resolución Viceministerial 005-2020: Disposiciones que establecen estándares en progresión de las competencias profesionales del marco e buen desempeño docente. Lima
- Mollo, M. y Medina, P. (2020). La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia. *Maestro y Sociedad*, 17(4), 635-651.  
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5235>
- Ortega, V., Santamaría, N., & Puente, C. (2017). La evaluación formativa en una secuencia de enseñanza aprendizaje de Ciencias Experimentales. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 203-209.  
<https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/724>

- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula*. México: Universidad autónoma Metropolitana unidad Cuajimalpa.
- Núñez, C. (2021). *Evaluación formativa en el aprendizaje por competencias del área de inglés en los estudiantes de la institución educativa "Enrique Milla Ochoa", Los Olivos, 2020* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo, Lima Perú.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/64424>
- Pascual, C. y Soria, M. (2020). Evaluar para aprender en el Prácticum: una propuesta de Evaluación Formativa y Compartida durante la Formación Inicial del Profesorado. *Publicaciones*, 50(1), 183-206.  
[https://www.researchgate.net/publication/344656655\\_Evaluar\\_para\\_aprender\\_en\\_el\\_Practicum\\_una\\_propuesta\\_de\\_Evaluacion\\_Formativa\\_y\\_Compartida\\_durante\\_la\\_Formacion\\_Inicial\\_del\\_Profesorado](https://www.researchgate.net/publication/344656655_Evaluar_para_aprender_en_el_Practicum_una_propuesta_de_Evaluacion_Formativa_y_Compartida_durante_la_Formacion_Inicial_del_Profesorado)
- Pasek, E. y Mejía, M. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.  
<https://revistas.uam.es/riee/article/view/7600>
- Pérez, Á., Alcalá, D. y Fernández, J. (2020). Evaluación formativa y modelos pedagógicos: Estilo actitudinal, aprendizaje cooperativo, modelo comprensivo y educación deportiva. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (428), 47-66.  
<https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/881>
- Rodríguez, M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Scientific*, 5(16), 179-193.  
[https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista\\_Scientific/article/view/438](https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/438)
- Rojas, E. (2019). Diseño de estrategia de apertura para la interpretación gráfica-analítica a través de Desmos como preparación para el aprendizaje del cálculo diferencial. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19).  
<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/493>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2016). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5ta. ed.). Perú: Business Support Aneth S.R.L.
- Thierry, D. (2004). La formación profesional basada en competencias, *Revista Paedagogium*. Año 4, No. 23. Progreso. México.

<https://www.redalyc.org/pdf/2833/283322804008.pdf>

Tobón, S. (2006). Aspectos Básicos de la formación basada en competencias.

Disponible en: <http://www.sepbcs.gob.mx/Pronap/Lectura%205.pdf>

Trujillo, M. y Flores, E. (2021). Competencia profesional en futuros docentes de español como lengua extranjera. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (32), 1-18.

[https://marcoele.com/descargas/32/sanchez-rodriquez-competencia\\_futuros\\_docentes.pdf](https://marcoele.com/descargas/32/sanchez-rodriquez-competencia_futuros_docentes.pdf)

Tobón, S. (2008). Formación Basada en Competencias. Colombia, Ecoe Ediciones.

Valdivia, S. y Fernández, M. (2020). La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: Prácticas al servicio del éxito. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 387-415.

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032020000100387&script=sci\\_abstract&tIng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032020000100387&script=sci_abstract&tIng=es)

Zabala, A., y Laia, A. Arnau. (2008). 11 ideas clave cómo aprender y enseñar competencias. España, Grao.

## ANEXOS

### ANEXO 1



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

#### **Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, DIAZ BERROCAL JACQUELINE DANISSA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "COMPETENCIA DOCENTE EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA DEL ÁREA DE ARTE & CULTURA EN UNA UGEL DE LIMA METROPOLITANA, 2021", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

Nombres y Apellidos	Firma
DIAZ BERROCAL JACQUELINE DANISSA DNI: 42768212 ORCID 0000-0002-2704-8827	Firmado digitalmente por: JDIAZBE el 15-09-2021 10:49:06

Código documento Trilce: INV - 0343769

## ANEXO 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA

<b>Título:</b> Competencia docente en la evaluación formativa del área de Arte y cultura en una UGEL de Lima. 2021								
<b>Autor:</b> Jacqueline Danissa Díaz Berrocal								
Problemas	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES E INDICADORES					
			Variable 1: Competencia docente					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos	
<p><b>Problema general</b> ¿De qué forma la competencia docente incide en la evaluación formativa del área de arte y cultura en una UGEL de Lima metropolitana. 2021?</p> <p><b>Problemas específicos</b> ¿De qué forma la competencia docente incide en la identificación del vacío en el área de Arte y cultura en una UGEL en Lima metropolitana. 2021?</p>	<p><b>Objetivo general</b> Establecer la incidencia de la competencia docente en la evaluación formativa del área de Arte &amp; cultura de una UGEL Lima Metropolitana. 2021</p> <p><b>Objetivos específicos</b> Conocer la incidencia de la competencia docente en la identificación del vacío en el área de Arte y cultura de una UGEL de Lima metropolitana. 2021.  Conocer la incidencia de la competencia</p>	<p><b>Hipótesis general</b> La competencia docente incide significativamente en la evaluación formativa del área de Arte &amp; cultura de una UGEL de Lima. 2021.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> La competencia docente incide significativamente en la identificación del vacío del área de Arte y Cultura de una UGEL de Lima Metropolitana. 2021.</p>	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Conocimiento y comprensión	1, 2, 3, 4, 5	Escala de Likert	Baja  Media  Alta	
				Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Planificación de la enseñanza			6, 7, 8, 9, 10
			Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad		Creación de clima			11, 12
				Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Dominio de los contenidos			13, 14, 15, 16
					Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente			Evaluación continua del aprendizaje
			Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Participa de documentos de gestión				21, 22
				Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Relación con la comunidad educativa			23, 24, 25, 26
					Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente			Reflexiona su práctica
			Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente					Formación continua
				Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente				Profesionalismo y ética
<b>Variable 2: Evaluación formativa</b>								



<p>¿De qué forma la competencia docente incide en retroalimentación en el área de Arte y cultura en una UGEL en Lima metropolitana. 2021?</p> <p>¿De qué forma la competencia docente incide en la participación del alumno en el área de Arte y cultura en una UGEL en Lima metropolitana. 2021?</p> <p>¿De qué forma la competencia docente incide en las progresiones de aprendizaje en el área de Arte y cultura en una UGEL en Lima metropolitana. 2021?</p>	<p>docente en la retroalimentación en el área de Arte y cultura de una UGEL de Lima metropolitana. 2021.</p> <p>Conocer la incidencia de la competencia docente en la participación del alumno en el área de Arte y cultura de una UGEL de Lima metropolitana. 2021.</p> <p>Conocer la incidencia de la competencia docente en las progresiones de aprendizaje en el área de Arte y cultura de una UGEL de Lima metropolitana. 2021.</p>	<p>La competencia docente incide de manera significativa en la retroalimentación del área de Arte y Cultura de una UGEL de Lima Metropolitana. 2021.</p> <p>La competencia docente incide de manera significativa en la participación del alumno del área de Arte y Cultura de una UGEL de Lima Metropolitana. 2021.</p> <p>La competencia docente incide de manera significativa en la progresión del aprendizaje del área de Arte y Cultura de una UGEL 07 de Lima Metropolitana. 2021.</p>	<p><b>Dimensiones</b></p>	<p><b>Indicadores</b></p>	<p><b>Ítems</b></p>	<p><b>Escala de medición</b></p>	<p><b>Niveles y rangos</b></p>
			Identificación del vacío	<p>Aprendizaje actual</p> <p>Metas de aprendizaje</p>	<p>1, 2, 3, 4</p> <p>5, 6, 7</p>	Escala de Likert	<p>Baja</p> <p>Media</p> <p>Alta</p>
			Retroalimentación	Brinda información	8, 9, 10, 11, 12, 13		
			Participación del alumno	Habilidades de evaluación	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21		
			Progresiones del aprendizaje	Desarrollo de progresiones	22, 23, 24, 25, 26		
<b>Nivel</b>	<b>Población y muestra</b>		<b>Técnicas e instrumentos</b>		<b>Estadística a utilizar</b>		
<p><b>Diseño:</b> No experimental</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional causal</p> <p><b>Enfoque:</b> cuantitativo</p>	<p><b>Población:</b> docentes de Arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana</p> <p><b>Tipo de muestra:</b> no probabilística 91 docentes del área de Arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana.</p>		<p><b>Variable 1: Competencia docente</b> Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p> <p><b>Variable 2: Evaluación formativa</b> Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p>		<p>La estadística será descriptiva y se utilizará tablas de frecuencia y porcentajes.</p> <p>La estadística inferencial se realizará con la prueba de regresión ordinal.</p>		

		<b>Autor:</b> Jacqueline Díaz Berrocal <b>Año:</b> 2021 <b>Ámbito de aplicación:</b> Docentes de arte y cultura de una UGEL de Lima Metropolitana	
--	--	---	--

### ANEXO 3: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumentos	Escala
<b>Competencia docente</b>	Facultad que tiene la persona de actuar en situaciones complejas y desafiantes movilizando y combinando reflexivamente distintas capacidades con el fin de lograr un propósito y generar respuestas pertinentes a problemas, así como tomar decisiones con un sentido ético. (Minedu, 2020)	Son las respuestas por parte de los docentes a los ítems propuestos (en total 34) a través de la una escala tipo Likert con valores de 1 a 5 que siguen el orden: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Conocimiento y comprensión	1,2,3, 4, 5	Cuestionario	Nunca 1  Casi nunca 2  Algunas veces 3  Casi siempre 4  Siempre 5
				Planificación de la enseñanza	6, 7,8,9,10		
			Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Creación de clima	11, 12		
				Dominio de los contenidos	13, 14, 15, 16		
				Evaluación continua del aprendizaje.	17, 18, 19, 20		
			Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	Participa en documentos de gestión	21, 22		
				Relación con la comunidad educativa	23, 24, 25, 26		
			Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	Reflexiona su práctica	27		
				Formación continua	28, 29		
				Profesionalismo y ética	30, 31, 32, 33		

<b>Evaluación formativa</b>	<p>La evaluación formativa responde a un proceso de sistematización continua mediante el cual se recoge información para conocer el nivel real de los estudiantes, adaptar la enseñanza para el logro de las metas de aprendizaje requeridas. El profesor y el estudiante asumen un rol activo; puesto que comparten las mismas metas de aprendizaje, comprenden los progresos y pasos a seguir para este fin (Heritage citado por Moreno, 2016)</p>	<p>Son las respuestas por parte de los docentes a los ítems propuestos (en total 27) a través de la una escala tipo Likert con valores de 1 a 5 para las dimensiones identificación del vacío, retroalimentación, participación del alumno y progresiones de aprendizaje.</p>	Identificación del "vacío"	Aprendizaje actual	1, 2, 3,4	Cuestionario	Nunca 1
				Metas de aprendizaje	5, 6, 7		Casi nunca 2
			Retroalimentación	Brinda información	8, 9, 10, 11, 12, 13		Algunas veces 3
			Participación del alumno	Habilidades de evaluación	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21		Casi siempre 4
			Progresiones del aprendizaje	Desarrollo de progresiones	22, 23, 24, 25, 26		Siempre 5

## **ANEXO 4: FICHA TÉCNICA DE LOS INSTRUMENTOS**

### **Ficha técnica del cuestionario para medir las competencias docentes**

Denominación	Cuestionario sobre competencias docentes
Autor	Díaz Berrocal, Jacqueline Danissa (2021)
Objetivo	Medir las características de las competencias docentes en los profesionales del área de Arte y cultura
Lugar	UGEL – Lima Metropolitana
Duración	25 minutos
Validez	Juicio de expertos
Categorías	Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre
Estructura	33 ítems
Baremos	

### **Ficha técnica del cuestionario para medir la evaluación formativa**

Denominación	Cuestionario sobre evaluación formativa
Autor	Díaz Berrocal, Jacqueline Danissa (2021)
Objetivo	Medir las características en la aplicación de la evaluación formativa por los docentes del área de Arte y cultura
Lugar	UGEL – Lima Metropolitana
Duración	25 minutos
Validez	Juicio de expertos
Categorías	Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre
Estructura	26 ítems
Baremos	

## ANEXO 5: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

### CUESTIONARIO SOBRE COMPETENCIAS DOCENTES

Estimado docente:

La presente es una encuesta que permitirá conocer el nivel de las competencias docentes en el área de Arte y cultura, por lo que se requiere de sus respuestas sinceras. La información que nos brinde será confidencial y anónima. Les agradezco su colaboración.

Indicaciones: A continuación, lea atentamente cada ítem y marque del 1 al 5, según corresponda de acuerdo a lo siguiente:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

		1	2	3	4	5
	<b>DIMENSIÓN 1:</b> Preparación para el aprendizaje de los estudiantes					
1	Los docentes conocen el contexto de los estudiantes.					
2	Los docentes comprenden las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.					
3	Los docentes demuestran conocimientos actualizados sobre los contenidos curriculares del área que enseñan.					
4	Los docentes dominan los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en su área curricular.					
5	Los docentes diseñan estrategias con el propósito de promover capacidades de alto nivel.					
6	Los docentes planifican procesos pedagógicos con el propósito de promover una formación integral.					
7	Los docentes elaboran la planificación curricular incluyendo de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias.					

8	Los docentes diseñan procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes.					
9	Los docentes planifican aspectos curriculares considerando los recursos que tienen de acuerdo a su realidad.					
10	Los docentes consideran una evaluación constante en su planificación.					
	<b>DIMENSIÓN 2:</b> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes					
11	Los docentes crean un clima propicio para el aprendizaje de los estudiantes.					
12	Los docentes fomentan relaciones interpersonales de respeto entre todos.					
13	Los docentes conducen el proceso de enseñanza demostrando dominio de los contenidos disciplinares en su área.					
14	Los docentes hacen uso de estrategias pertinentes para que todos los estudiantes desarrollen sus aprendizajes.					
15	Los docentes emplean estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con sus intereses.					
16	Los docentes utilizan estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con contextos socioculturales.					
17	Los docentes evalúan permanentemente el aprendizaje de sus estudiantes de acuerdo con las metas de aprendizaje.					
18	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas de evaluación de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.					
19	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la retroalimentación oportuna.					
20	Los docentes comparten de forma oportuna los resultados de la evaluación con la comunidad educativa para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.					
	<b>DIMENSIÓN 3:</b> Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad					

21	Los docentes participan activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela.					
22	Los docentes participan y contribuyen en la construcción y mejora del Proyecto Educativo Institucional.					
23	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para intercambiar experiencias					
24	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para organizar el trabajo pedagógico.					
25	Los docentes establecen relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con la comunidad educativa en general.					
26	Los docentes comparten con la comunidad educativa, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.					
	<b>DIMENSIÓN 4:</b> Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente					
27	Los docentes reflexionan sobre su práctica pedagógica y experiencia institucional.					
28	Los docentes se capacitan de manera continua de modo individual y colectivo.					
29	Los docentes fortalecen su identidad y responsabilidad profesional.					
30	Los docentes ejercen su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas.					
31	Los docentes demuestran honestidad justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.					
32	Los docentes desarrollan su profesionalismo sobre la base de principios éticos.					
33	Los docentes actúan con ética frente a dilemas diversos en su ámbito laboral.					



## CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

Estimado docente:

La presente es una encuesta que permitirá conocer la evaluación formativa en el área de Arte y cultura, por lo que se requiere de sus respuestas sinceras. La información que nos brinde será confidencial y anónima. Les agradezco su colaboración.

Indicaciones: A continuación, lea atentamente cada ítem y marque del 1 al 5, según corresponda de acuerdo a lo siguiente:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº		1	2	3	4	5
	<b>Dimensión1: Identificación del "vacío"</b>					
1	Los docentes realizan un diagnóstico previo para identificar el nivel de aprendizaje actual de los estudiantes.					
2	Los docentes agrupan a los estudiantes según sus características para plantear estrategias adecuadas de enseñanza.					
3	Los docentes identifican las necesidades de los estudiantes para considerarlas en la planificación.					
4	Los docentes consideran las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a un mapa de calor.					
5	Los docentes establecen metas de aprendizaje en base a las características de los estudiantes.					
6	Los docentes consideran los intereses de los estudiantes para programar los contenidos.					
7	Los docentes reorientan su metodología de enseñanza según las dificultades identificadas en el desarrollo de las actividades.					
	<b>Dimensión2: Retroalimentación</b>					
8	Los docentes realizan acompañamiento constante al inicio, durante y al finalizar la sesión.					
9	Los docentes comunican de manera oportuna los resultados de la evaluación según los criterios.					
10	Los docentes guían la reflexión del estudiante para que descubra sus dificultades y las supere.					
11	Los docentes motivan constantemente a los estudiantes para el logro de la meta de aprendizaje.					

12	Los docentes organizan actividades de trabajo cooperativo para consolidar los aprendizajes.					
13	Los docentes usan palabras coloquiales para plantear las preguntas de retroalimentación.					
	<b>Dimensión 3: Participación del alumno</b>					
14	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.					
15	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autoevaluación de los estudiantes.					
16	Los docentes fomentan el trabajo de pares para desarrollar la evaluación.					
17	Los docentes realizan la evaluación de las evidencias motivando la participación de los estudiantes en dicha evaluación.					
18	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus intereses en función de las metas de aprendizaje.					
19	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus necesidades en función de los criterios de evaluación					
20	Los docentes proponen formas de evaluación que les permita a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje.					
21	Los docentes involucran a los estudiantes en proponer criterios de evaluación participando en las metas de aprendizaje.					
	<b>Dimensión 4: Progresiones del aprendizaje</b>					
22	Los docentes orientan a los estudiantes a establecer sub metas de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y características.					
23	Los docentes organizan actividades que permitan el desarrollo gradual de las capacidades de los estudiantes.					
24	Los docentes dosifican las actividades para que el progreso de los estudiantes sea gradual de acuerdo a sus características.					
25	Los docentes aplican estrategias didácticas que permitan al estudiante demostrar su progreso.					
26	Los docentes acompañan a los estudiantes durante todo el proceso de progresión hacia el nivel esperado del estándar de aprendizaje.					

## ANEXO 6: CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

### Variable Competencias docentes

	Competencia docente																																	
	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes										Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes										Participación en la gestión de la						Desarrollo de la profesionalidad y la identidad doc							
	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	
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	
3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	
4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	
5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	
6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
7	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
8	3	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	2	3	5	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	5	2	1	2	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5	1	3	4	4	4	5	
10	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	5	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	
11	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	
12	3	3	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	5
13	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	
14	2	2	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
15	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
16	5	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	4	2	2	3	2	3	3	3	
17	4	5	4	3	3	4	4	4	5	3	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	
18	4	5	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
19	2	3	3	3	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

### Resultado de la confiabilidad de la competencia docente

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,986	33

## Variable Evaluación formativa

	Evaluación formativa																									
	Identificación del "vacío"							Retroalimentación						Participación del alumno							Progresiones del aprendizaje					
	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
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	
3	3	3	3	2	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	
4	5	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	
5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	4	4	3	4	5	5	5	
6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
7	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	
8	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
9	2	3	2	4	4	4	3	5	5	4	5	3	3	2	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	5	
10	4	4	4	4	5	3	1	5	3	3	4	3	4	4	5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	5	
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
12	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	
13	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	
14	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
15	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
16	4	4	5	4	4	3	3	5	4	4	3	4	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	
17	3	1	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	
18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4
19	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	

## Resultado de la confiabilidad de la evaluación formativa

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,984	26

## ANEXO 7: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS COMPETENCIAS DOCENTES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Los docentes conocen el contexto de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los docentes comprenden las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.	X		X		X		
3	Los docentes demuestran conocimientos actualizados sobre los contenidos curriculares del área que enseñan.	X		X		X		
4	Los docentes dominan los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en su área curricular.	X		X		X		
5	Los docentes diseñan estrategias con el propósito de promover capacidades de alto nivel.	X		X		X		
6	Los docentes planifican procesos pedagógicos con el propósito de promover una formación integral.	X		X		X		
7	Los docentes elaboran la planificación curricular incluyendo de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias.	X		X		X		
8	Los docentes diseñan procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes.	X		X		X		
9	Los docentes planifican aspectos curriculares considerando los recursos que tienen de acuerdo a su realidad.	X		X		X		
10	Los docentes consideran una evaluación constante en su planificación.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Los docentes crean un clima propicio para el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
12	Los docentes fomentan relaciones interpersonales de respeto entre todos.	X		X		X		
13	Los docentes conducen el proceso de enseñanza demostrando dominio de los contenidos disciplinares en su área.	X		X		X		
14	Los docentes hacen uso de estrategias pertinentes para que todos los estudiantes desarrollen sus aprendizajes.	X		X		X		

15	Los docentes emplean estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con sus intereses.	X		X		X		
16	Los docentes utilizan estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con contextos socioculturales.	X		X		X		
17	Los docentes evalúan permanentemente el aprendizaje de sus estudiantes de acuerdo con las metas de aprendizaje.	X		X		X		
18	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas de evaluación de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
19	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la retroalimentación oportuna.	X		X		X		
20	Los docentes comparten de forma oportuna los resultados de la evaluación con la comunidad educativa para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
21	Los docentes participan activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela.	X		X		X		
22	Los docentes participan y contribuyen en la construcción y mejora del Proyecto Educativo Institucional.	X		X		X		
23	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para intercambiar experiencias	X		X		X		
24	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para organizar el trabajo pedagógico.	X		X		X		
25	Los docentes establecen relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con la comunidad educativa en general.	X		X		X		
26	Los docentes comparten con la comunidad educativa, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
27	Los docentes reflexionan sobre su práctica pedagógica y experiencia institucional.	X		X		X		
28	Los docentes se capacitan de manera continua de modo individual y colectivo.	X		X		X		
29	Los docentes fortalecen su identidad y responsabilidad profesional.	X		X		X		

30	Los docentes ejercen su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas.	X		X		X	
31	Los docentes demuestran honestidad justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	X		X		X	
32	Los docentes desarrollan su profesionalismo sobre la base de principios éticos.	X		X		X	
33	Los docentes actúan con ética frente a dilemas diversos en su ámbito laboral.	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA**

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Pérez Saavedra, Segundo Sigifredo DNI: 25601051**

**Especialidad del validador: Gestión de la Educación**

**31 de mayo del 2021**



**Firma del Experto Informante**

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

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

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

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

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión1:</b> Identificación del “vacío							
1	Los docentes realizan un diagnóstico previo para identificar el nivel de aprendizaje actual de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los docentes agrupan a los estudiantes según sus características para plantear estrategias adecuadas de enseñanza.	X		X		X		
3	Los docentes identifican las necesidades de los estudiantes para considerarlas en la planificación.	X		X		X		
4	Los docentes consideran las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a un mapa de calor.	X		X		X		
5	Los docentes establecen metas de aprendizaje en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
6	Los docentes consideran los intereses de los estudiantes para programar los contenidos.	X		X		X		
7	Los docentes reorientan su metodología de enseñanza según las dificultades identificadas en el desarrollo de las actividades.	X		X		X		
	<b>Dimensión2:</b> Retroalimentación							
8	Los docentes realizan acompañamiento constante al inicio, durante y al finalizar la sesión.	X		X		X		
9	Los docentes comunican de manera oportuna los resultados de la evaluación según los criterios.	X		X		X		
10	Los docentes guían la reflexión del estudiante para que descubra sus dificultades y las supere.	X		X		X		
11	Los docentes motivan constantemente a los estudiantes para el logro de la meta de aprendizaje.	X		X		X		



12	Los docentes organizan actividades de trabajo cooperativo para consolidar los aprendizajes.	X		X		X		
13	Los docentes usan palabras coloquiales para plantear las preguntas de retroalimentación.	X		X		X		
<b>Dimensión 3: Participación del alumno</b>								
14	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.	X		X		X		
15	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autoevaluación de los estudiantes.	X		X		X		
16	Los docentes fomentan el trabajo de pares para desarrollar la evaluación.	X		X		X		
17	Los docentes realizan la evaluación de las evidencias motivando la participación de los estudiantes en dicha evaluación.	X		X		X		
18	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus intereses en función de las metas de aprendizaje.	X		X		X		
19	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus necesidades en función de los criterios de evaluación	X		X		X		
20	Los docentes proponen formas de evaluación que les permita a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje.	X		X		X		
21	Los docentes involucran a los estudiantes en proponer criterios de evaluación participando en las metas de aprendizaje.	X		X		X		
<b>Dimensión 4: Progresiones del aprendizaje</b>								

22	Los docentes orientan a los estudiantes a establecer sub metas de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y características.	X		X		X		
23	Los docentes organizan actividades que permitan el desarrollo gradual de las capacidades de los estudiantes.	X		X		X		
24	Los docentes dosifican las actividades para que el progreso de los estudiantes sea gradual de acuerdo a sus características.	X		X		X		
25	Los docentes aplican estrategias didácticas que permitan al estudiante demostrar su progreso.	X		X		X		
26	Los docentes acompañan a los estudiantes durante todo el proceso de progresión hacia el nivel esperado del estándar de aprendizaje.	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA**

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Pérez Saavedra, Segundo Sigifredo DNI: 25601051**

**Especialidad del validador: Gestión de la Educación**

**31 de mayo del 2021**



**Firma del Experto Informante**

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

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

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

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

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS COMPETENCIAS DOCENTES

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1:</b> Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Los docentes conocen el contexto de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los docentes comprenden las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.	X		X		X		
3	Los docentes demuestran conocimientos actualizados sobre los contenidos curriculares del área que enseñan.	X		X		X		
4	Los docentes dominan los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en su área curricular.	X		X		X		
5	Los docentes diseñan estrategias con el propósito de promover capacidades de alto nivel.	X		X		X		
6	Los docentes planifican procesos pedagógicos con el propósito de promover una formación integral.	X		X		X		
7	Los docentes elaboran la planificación curricular incluyendo de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias.	X		X		X		
8	Los docentes diseñan procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes.	X		X		X		
9	Los docentes planifican aspectos curriculares considerando los recursos que tienen de acuerdo a su realidad.	X		X		X		
10	Los docentes consideran una evaluación constante en su planificación.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2:</b> Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Los docentes crean un clima propicio para el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
12	Los docentes fomentan relaciones interpersonales de respeto entre todos.	X		X		X		
13	Los docentes conducen el proceso de enseñanza demostrando dominio de los contenidos disciplinares en su área.	X		X		X		
14	Los docentes hacen uso de estrategias pertinentes para que todos los estudiantes desarrollen sus aprendizajes.	X		X		X		

15	Los docentes emplean estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con sus intereses.	X		X		X		
16	Los docentes utilizan estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con contextos socioculturales.	X		X		X		
17	Los docentes evalúan permanentemente el aprendizaje de sus estudiantes de acuerdo con las metas de aprendizaje.	X		X		X		
18	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas de evaluación de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X		
19	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la retroalimentación oportuna.	X		X		X		
20	Los docentes comparten de forma oportuna los resultados de la evaluación con la comunidad educativa para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
21	Los docentes participan activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela.	X		X		X		
22	Los docentes participan y contribuyen en la construcción y mejora del Proyecto Educativo Institucional.	X		X		X		
23	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para intercambiar experiencias	X		X		X		
24	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para organizar el trabajo pedagógico.	X		X		X		
25	Los docentes establecen relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con la comunidad educativa en general.	X		X		X		
26	Los docentes comparten con la comunidad educativa, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
27	Los docentes reflexionan sobre su práctica pedagógica y experiencia institucional.	X		X		X		
28	Los docentes se capacitan de manera continua de modo individual y colectivo.	X		X		X		
29	Los docentes fortalecen su identidad y responsabilidad profesional.	X		X		X		

30	Los docentes ejercen su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas.	X		X		X	
31	Los docentes demuestran honestidad justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	X		X		X	
32	Los docentes desarrollan su profesionalismo sobre la base de principios éticos.	X		X		X	
33	Los docentes actúan con ética frente a dilemas diversos en su ámbito laboral.	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia para realizar el estudio.**

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Aybar Huamani, Justiniano            DNI: 08822479**

**Especialidad del validador: Metodólogo y temático**

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

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

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

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados

**23 de junio del 2021**

  
 -----  
 Catedrático: Justiniano AYBAR HUAMANI  
 DNI N° 08822479  
 -----

**Firma del Experto Informante.**

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión1:</b> Identificación del “vacío							
1	Los docentes realizan un diagnóstico previo para identificar el nivel de aprendizaje actual de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los docentes agrupan a los estudiantes según sus características para plantear estrategias adecuadas de enseñanza.	X		X		X		
3	Los docentes identifican las necesidades de los estudiantes para considerarlas en la planificación.	X		X		X		
4	Los docentes consideran las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a un mapa de calor.	X		X		X		
5	Los docentes establecen metas de aprendizaje en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
6	Los docentes consideran los intereses de los estudiantes para programar los contenidos.	X		X		X		
7	Los docentes reorientan su metodología de enseñanza según las dificultades identificadas en el desarrollo de las actividades.	X		X		X		
	<b>Dimensión2:</b> Retroalimentación							
8	Los docentes realizan acompañamiento constante al inicio, durante y al finalizar la sesión.	X		X		X		
9	Los docentes comunican de manera oportuna los resultados de la evaluación según los criterios.	X		X		X		
10	Los docentes guían la reflexión del estudiante para que descubra sus dificultades y las supere.	X		X		X		

11	Los docentes motivan constantemente a los estudiantes para el logro de la meta de aprendizaje.	X		X		X		
12	Los docentes organizan actividades de trabajo cooperativo para consolidar los aprendizajes.	X		X		X		
13	Los docentes usan palabras coloquiales para plantear las preguntas de retroalimentación.	X		X		X		
	<b>Dimensión 3: Participación del alumno</b>							
14	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.	X		X		X		
15	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autoevaluación de los estudiantes.	X		X		X		
16	Los docentes fomentan el trabajo de pares para desarrollar la evaluación.	X		X		X		
17	Los docentes realizan la evaluación de las evidencias motivando la participación de los estudiantes en dicha evaluación.	X		X		X		
18	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus intereses en función de las metas de aprendizaje.	X		X		X		
19	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus necesidades en función de los criterios de evaluación	X		X		X		
20	Los docentes proponen formas de evaluación que les permita a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje.	X		X		X		
21	Los docentes involucran a los estudiantes en proponer criterios de evaluación participando en las metas de aprendizaje.	X		X		X		

	<b>Dimensión 4: Progresiones del aprendizaje</b>						
<b>22</b>	Los docentes orientan a los estudiantes a establecer sub metas de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y características.	X		X		X	
<b>23</b>	Los docentes organizan actividades que permitan el desarrollo gradual de las capacidades de los estudiantes.	X		X		X	
<b>24</b>	Los docentes dosifican las actividades para que el progreso de los estudiantes sea gradual de acuerdo a sus características.	X		X		X	
<b>25</b>	Los docentes aplican estrategias didácticas que permitan al estudiante demostrar su progreso.	X		X		X	
<b>26</b>	Los docentes acompañan a los estudiantes durante todo el proceso de progresión hacia el nivel esperado del estándar de aprendizaje.	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El instrumento presenta suficiencia para realizar el estudio.

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr/ Mg: Aybar Huamani, Justiniano       DNI: 08822479

**Especialidad del validador:** Metodólogo y temático

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

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

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

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados

**23 de junio del 2021**

  
 -----  
 Catedrático: Justiniano AYBAR HUAMANI  
 DNI N° 08822479  
 -----

**Firma del Experto Informante.**



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPETENCIA DOCENTE**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1:</b> Preparación para el aprendizaje de los estudiantes							
1	Los docentes conocen el contexto de los estudiantes.							
2	Los docentes comprenden las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.							
3	Los docentes demuestran conocimientos actualizados sobre los contenidos curriculares del área que enseñan.							
4	Los docentes dominan los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en su área curricular.							
5	Los docentes diseñan estrategias con el propósito de promover capacidades de alto nivel.							
6	Los docentes planifican procesos pedagógicos con el propósito de promover una formación integral.							
7	Los docentes elaboran la planificación curricular incluyendo de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias.							
8	Los docentes diseñan procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes.							
9	Los docentes planifican aspectos curriculares considerando los recursos que tienen de acuerdo a su realidad.							
10	Los docentes consideran una evaluación constante en su planificación.							

	<b>DIMENSIÓN 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>11</b>	Los docentes crean un clima propicio para el aprendizaje de los estudiantes.							
<b>12</b>	Los docentes fomentan relaciones interpersonales de respeto entre todos.							
<b>13</b>	Los docentes conducen el proceso de enseñanza demostrando dominio de los contenidos disciplinares en su área.							
<b>14</b>	Los docentes hacen uso de estrategias pertinentes para que todos los estudiantes desarrollen sus aprendizajes.							
<b>15</b>	Los docentes emplean estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con sus intereses.							
<b>16</b>	Los docentes utilizan estrategias que permitan a los estudiantes plantear propuestas de solución a problemas relacionados con contextos socioculturales.							
<b>17</b>	Los docentes evalúan permanentemente el aprendizaje de sus estudiantes de acuerdo con las metas de aprendizaje.							
<b>18</b>	Los docentes utilizan diversos métodos y técnicas de evaluación de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.							
<b>19</b>	Los docentes sistematizan los resultados obtenidos en las evaluaciones para la retroalimentación oportuna.							
<b>20</b>	Los docentes comparten de forma oportuna los resultados de la evaluación con la comunidad educativa para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.							
	<b>DIMENSIÓN 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

21	Los docentes participan activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la gestión de la escuela.							
22	Los docentes participan y contribuyen en la construcción y mejora del Proyecto Educativo Institucional.							
23	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para intercambiar experiencias							
24	Los docentes interactúan con sus pares, colaborativamente para organizar el trabajo pedagógico.							
25	Los docentes establecen relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con la comunidad educativa en general.							
26	Los docentes comparten con la comunidad educativa, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.							
	<b>DIMENSIÓN 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
27	Los docentes reflexionan sobre su práctica pedagógica y experiencia institucional.							
28	Los docentes se capacitan de manera continua de modo individual y colectivo.							
29	Los docentes fortalecen su identidad y responsabilidad profesional.							
30	Los docentes ejercen su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas.							
31	Los docentes demuestran honestidad justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.							
32	Los docentes desarrollan su profesionalismo sobre la base de principios éticos.							

33	Los docentes actúan con ética frente a dilemas diversos en su ámbito laboral.							
----	---	--	--	--	--	--	--	--

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Si hay Suficiencia

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr/ Mg: **Dra. Grisi Bernardo Santiago**

**DNI: 10041765**

**Especialidad del validador:** Técnicas e instrumentos de validación científica, Metodóloga – Temática

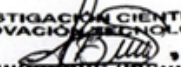
<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

26 de julio del 2021

INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA  
E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA  
  
Dra. GRISI BERNARDO SANTIAGO  
DOCTORA EN EDUCACIÓN Y C.C. INVESTIGACIÓN  
EXPERTA EN TESIS - PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN  
FACTIBILIDAD Y PLAN DE NEGOCIOS

**Firma del Experto Informante**

**Código Renacyt: P0055833**

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Dimensión1:</b> Identificación del "vacío							
1	Los docentes realizan un diagnóstico previo para identificar el nivel de aprendizaje actual de los estudiantes.	X		X		X		
2	Los docentes agrupan a los estudiantes según sus características para plantear estrategias adecuadas de enseñanza.	X		X		X		
3	Los docentes identifican las necesidades de los estudiantes para considerarlas en la planificación.	X		X		X		
4	Los docentes consideran las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a un mapa de calor.	X		X		X		
5	Los docentes establecen metas de aprendizaje en base a las características de los estudiantes.	X		X		X		
6	Los docentes consideran los intereses de los estudiantes para programar los contenidos.	X		X		X		
7	Los docentes reorientan su metodología de enseñanza según las dificultades identificadas en el desarrollo de las actividades.	X		X		X		
	<b>Dimensión2:</b> Retroalimentación							
8	Los docentes realizan acompañamiento constante al inicio, durante y al finalizar la sesión.	X		X		X		
9	Los docentes comunican de manera oportuna los resultados de la evaluación según los criterios.	X		X		X		
10	Los docentes guían la reflexión del estudiante para que descubra sus dificultades y las supere.	X		X		X		
11	Los docentes motivan constantemente a los estudiantes para el logro de la meta de aprendizaje.	X		X		X		

12	Los docentes organizan actividades de trabajo cooperativo para consolidar los aprendizajes.	X		X		X		
13	Los docentes usan palabras coloquiales para plantear las preguntas de retroalimentación.	X		X		X		
<b>Dimensión 3: Participación del alumno</b>								
14	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.	X		X		X		
15	Los docentes proponen actividades para el desarrollo de la autoevaluación de los estudiantes.	X		X		X		
16	Los docentes fomentan el trabajo de pares para desarrollar la evaluación.	X		X		X		
17	Los docentes realizan la evaluación de las evidencias motivando la participación de los estudiantes en dicha evaluación.	X		X		X		
18	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus intereses en función de las metas de aprendizaje.	X		X		X		
19	Los docentes plantean actividades que permitan a los estudiantes identificar sus necesidades en función de los criterios de evaluación	X		X		X		
20	Los docentes proponen formas de evaluación que les permita a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje.	X		X		X		
21	Los docentes involucran a los estudiantes en proponer criterios de evaluación participando en las metas de aprendizaje.	X		X		X		
<b>Dimensión 4: Progresiones del aprendizaje</b>								

22	Los docentes orientan a los estudiantes a establecer sub metas de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y características.	X		X		X		
23	Los docentes organizan actividades que permitan el desarrollo gradual de las capacidades de los estudiantes.	X		X		X		
24	Los docentes dosifican las actividades para que el progreso de los estudiantes sea gradual de acuerdo a sus características.	X		X		X		
25	Los docentes aplican estrategias didácticas que permitan al estudiante demostrar su progreso.	X		X		X		
26	Los docentes acompañan a los estudiantes durante todo el proceso de progresión hacia el nivel esperado del estándar de aprendizaje.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **Dra. Grisi Bernardo Santiago**

DNI: 10041765

Especialidad del validador: **Técnicas e instrumentos de validación científica, Metodóloga – Temática**

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

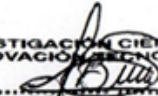
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

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

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

26 de julio del 2021

INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA  
E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA



.....  
**Dra. GRISI BERNARDO SANTIAGO**  
DOCTORA EN EDUCACIÓN Y C.C. INVESTIGACIÓN  
EXPERTA EN TESIS - PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN  
FACTIBILIDAD Y PLAN DE NEGOCIOS

-----  
Firma del Experto Informante.

Código Renacyt: P0055833

# ANEXO 8: BASE DE DATOS

## Variable Competencias docentes

## Variable Evaluación formativa

Desviación: 4.716 2 ,095  
Función de enlace: Logit

**Pseudo R cuadrado**

Cox y Snell	,433
Nagelkerke	,492
McFadden	,268

Función de enlace: Logit

**Estimaciones de parámetro**

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	Limite inferior	Limite superior
Umbral	[Evaluaciónformativa1 = 1]	-4.766	,789	36,507	1	,000	-6,312	-3,220	
	[Evaluaciónformativa1 = 2]	-1,745	,628	7,717	1	,005	-2,975	-,514	
Ubicación	[Competenciadoctores1 = 1]	-4,990	,854	34,110	1	,000	-6,684	-3,315	
	[Competenciadoctores1 = 2]	-2,416	,704	11,773	1	,001	-3,796	-1,036	
	[Competenciadoctores1 = 3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.	.	.	

Función de enlace: Logit  
a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Hay 1 (1,1%) casos (es decir, los niveles de variable dependiente por las combinaciones discretas de valores de variable de predictor) con cero frecuencias.

**Resumen de procesamiento de casos**

	N	Porcentaje marginal
Evaluación formativa	Baja	19 20,5%
	Media	39 42,9%
	Alta	33 36,3%
Competencia docente	Baja	29 31,9%
	Media	42 46,2%
	Alta	20 22,0%
Valídos		91 100,0%
Perdidos		0
Total		91

**Información de ajuste de los modelos**

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud	Chi-Cuadrado	gl	Sig.
Solo Intersección	-72,228			
Final	-20,652	51,576	2	,000

Función de enlace: Logit

**Bondad de ajuste**

Chi cuadrado	gl	Sig.

Efectúe una doble pulsación para activar

Pearson: 5,448 2 ,066  
Desviación: 4,716 2 ,095  
Función de enlace: Logit

**Pseudo R cuadrado**

Cox y Snell	,433
Nagelkerke	,492
McFadden	,268

Función de enlace: Logit

**Estimaciones de parámetro**

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	Limite inferior	Limite superior
Umbral	[Evaluaciónformativa1 = 1]	-4.766	,789	36,507	1	,000	-6,312	-3,220	
	[Evaluaciónformativa1 = 2]	-1,745	,628	7,717	1	,005	-2,975	-,514	
Ubicación	[Competenciadoctores1 = 1]	-4,990	,854	34,110	1	,000	-6,684	-3,315	
	[Competenciadoctores1 = 2]	-2,416	,704	11,773	1	,001	-3,796	-1,036	
	[Competenciadoctores1 = 3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.	.	.	

Función de enlace: Logit  
a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.



## Prueba de normalidad

### Resultados de la prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Competencia docente	,101	91	,000
Evaluación formativa	,110	91	,000

En la tabla se presentan los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov - Smirnov (K – S) se observa que la mayoría de los puntajes de la variable no se aproximan a una distribución normal, ya que el coeficiente obtenido es significativo ( $p < 0,0000$ ) y la prueba estadística a usarse deberá ser no paramétrica: Prueba de Rho de Spearman.

## Prueba de bondad de ajuste de los modelos

### Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio

Variables/dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
La competencia docente y la evaluación formativa	Pearson	5,448	2	,066
	Desviación	4,716	2	,095
La competencia docente y la identificación del vacío	Pearson	6,321	2	,062
	Desviación	6,220	2	,045
La competencia docente y retroalimentación	Pearson	3,381	2	,184
	Desviación	3,745	2	,154
La competencia docente y la participación del alumno	Pearson	,170	2	,919
	Desviación	,157	2	,925
La competencia docente y la progresión del aprendizaje	Pearson	3,458	2	,177
	Desviación	4,176	2	,124

Función de enlace: Logit.

En la tabla, se muestran los resultados de la prueba de bondad de ajuste de los modelos, donde además se observa que el  $p\_valor > 0,05$ , lo cual indica que la competencia docente y la evaluación formativa se ajustan el modelo de regresión logística ordinal. Asimismo, se ajustan al modelo de regresión logística ordinal los cruces que se ha hecho entre: competencia docente y la identificación del vacío (Chi-cuadrado = 6,321; sig = ,062 > 0,05), competencia docente y retroalimentación (Chi-cuadrado = 3,381; sig = ,184 > 0,05), competencia docente y la participación del alumno (Chi-cuadrado = ,170; sig = ,919 > 0,05) y la competencia docente y la progresión del aprendizaje (Chi-cuadrado = 3,458; sig = ,177 > 0,05).

## Estimaciones de los parámetros

Tabla

### Estimaciones de parámetros

Umbral	[Evaluación formativa1 = 1]	-4,766	,789	36,507	1	,000
	[Evaluación formativa1 = 2]	-1,745	,628	7,717	1	,005
Ubicación	[Competencia docente1=1]	-4,900	,854	34,110	1	,000
	[Competencia docente1=2]	-2,416	,704	11,773	1	,001
	[Competencia docente1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[Identificación del vacío1 = 1]	-1,967	,493	15,917	1	,000
	[Identificación del vacío1 = 2]	,105	,431	,060	1	,807
Ubicación	[Competencia docente1=1]	-2,649	,618	18,380	1	,000
	[Competencia docente1=2]	-,755	,520	2,107	1	,147
	[Competencia docente1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[Retroalimentación1 = 1]	-3,467	,606	32,680	1	,000
	[Retroalimentación1 = 2]	-,891	,490	3,308	1	,380
Ubicación	[Competencia docente1=1]	-3,396	,681	24,890	1	,000
	[Competencia docente1=2]	-1,702	,583	8,532	1	,000
	[Competencia docente1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[Participación del alumno1 = 1]	-3,306	,589	31,528	1	,000
	[Participación del alumno1 = 2]	-,595	,464	1,650	1	,199
Ubicación	[Competencia docente1=1]	-2,685	,646	17,254	1	,000
	[Competencia docente1=2]	-1,076	,554	3,770	1	,052
	[Competencia docente1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
	[Progresiones del aprendizaje1 = 1]	-3,660	,629	33,866	1	,000
	[Progresiones del aprendizaje1 = 2]	-,883	,489	3,258	1	,071
	[Competencia docente1=1]	-2,388	,646	13,645	1	,000
	[Competencia docente1=2]	-,902	,575	2,459	1	,117
	[Competencia docente1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.

En la tabla 8, muestra los resultados de estimación de parámetros entre la competencia docente y evaluación formativa. Además, se observa que el coeficiente Wald asociado a cada prueba es mayor que 4. Es decir, una competencia docente baja (Wald = 34,110 > 4; sig. =, 000 < 0,05), es predictor de evaluación formativa bajo (Wald = 36,507; sig. =, 000 < 0,05). También, competencia docente bajo (Wald = 18,380; sig. =, 000 < 0,05) es predictor identificación del vacío bajo (Wald = 15,917; sig. =, 000 < 0,05). Asimismo, se observa que la competencia docente bajo (Wald = 24,890; sig. =, 000 < 0,05), es predictor de retroalimentación (Wald = 32,680; sig. =, 000 < 0,05). Po otra parte, se evidencia que la competencia docente bajo (Wald = 17,254; sig. =, 000 < 0,05) es predictor de participación del alumno bajo (Wald = 31,528; sig. =, 000 < 0,05). Finalmente, se evidencia que la competencia docente bajo (Wald = 13,645; sig. =, 000 < 0,05) es predictor de progresiones del aprendizaje bajo (Wald = 33,866; sig. =, 000 < 0,05).