



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Evaluación formativa y práctica pedagógica en docentes de las
instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán.

Puno, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Tito Eguia, Sonia Luz (ORCID: 0000-0001-6375-0018)

ASESOR:

Dr. Morán Ramos, Luis Daniel (ORCID: 0000-0002-8244-5390)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Gestión y Calidad Educativa

LIMA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

A mi esposo Richard, por su apoyo incondicional, a mis hijos Adriano y Luciana, por generar en mí deseos de lucha y superación y a mis padres por haberme iniciado en esta carrera.

AGRADECIMIENTO

A Dios por permitirme alcanzar y lograr uno más de mis anhelos.

A la universidad César Vallejo por brindarme la oportunidad y las facilidades de continuar con mi formación profesional.

A los dos asesores que tuve, Dr. Gimmy R. Asmad Mena y Dr. Luis Daniel Morán Ramos, quienes me orientaron de forma oportuna y adecuada, la cual me permitió culminar satisfactoriamente esta etapa tan importante de mi carrera.

Al Mag. Nicanor Piter Saavedra Carrión por su apoyo constante.

Finalmente quiero agradecer a todos los docentes del ámbito de San Gabán por brindarme su tiempo y colaboración.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. MÉTODOLÓGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	49

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Población	19
Tabla 2. Ficha técnica de la variable evaluación formativa	21
Tabla 3. Ficha técnica de la variable práctica pedagógica	21
Tabla 4. Baremo de evaluación formativa y práctica pedagógica	22
Tabla 5. Tabla cruzada de evaluación formativa y práctica pedagógica	24
Tabla 6. Tabla cruzada de evaluación formativa y estrategias de enseñanza	25
Tabla 7. Tabla cruzada de evaluación formativa y comunicación pedagógica	26
Tabla 8. Tabla cruzada de evaluación formativa y planificación didáctica	27
Tabla 9. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis general	30
Tabla 10. Pseudo R cuadrado de la hipótesis general	30
Tabla 11. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 1	31
Tabla 12. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1	31
Tabla 13. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 2	32
Tabla 14. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2	32
Tabla 15. Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 3	33
Tabla 16. Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3	33

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Descriptivo de evaluación formativa y práctica pedagógica	24
Figura 2. Descriptivo de evaluación formativa y estrategias de enseñanza	25
Figura 3. Descriptivo de evaluación formativa y comunicación pedagógica	26
Figura 4. Descriptivo de evaluación formativa y planificación didáctica	27

Resumen

El presente trabajo de investigación que lleva como título “Evaluación formativa y práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021”, tuvo como objetivo determinar la influencia de la evaluación formativa en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

La metodología utilizada fue de tipo aplicado, de enfoque cuantitativo, con método hipotético deductivo, de nivel explicativo y con diseño no experimental correlacional causal, el cual contó con una muestra de carácter censal, integrada por 57 docentes, a quienes para recoger datos se les aplicó como técnica a la encuesta, y dos cuestionarios como instrumentos, los cuales fueron validados por tres expertos y determinado su confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach.

Los resultados descriptivos evidenciaron que el 12,3 % de los docentes participantes calificó a la evaluación formativa en nivel moderado y el 87,7 % en nivel eficiente, asimismo, el 3,5 % señaló que la práctica pedagógica se ubica en nivel medio y el 96,5 % en nivel alto, por otro lado, el informe de ajuste de modelo, tuvo una significancia del $0,182 < 0,05$, por tanto no se rechazó la hipótesis nula, manifestando que la evaluación formativa no influye significativamente en la práctica pedagógica, ya que el Pseudo R^2 de Cox y Snell, evidenció que el modelo de evaluación formativa solo explica el 3,1 % de la práctica pedagógica y según Nagelkerke el 11,7 %.

Palabras clave: Evaluación formativa, práctica pedagógica, instituciones educativas rurales.

Abstract

The present research work entitled "Formative evaluation and pedagogical practice in teachers of rural educational institutions at the primary level in San Gabán, Puno, 2021", aimed to determine the influence of formative evaluation on the pedagogical practice of teachers in rural educational institutions at the primary level in San Gabán. Puno, 2021", had the objective of determining the influence of formative evaluation on the pedagogical practice of teachers in rural educational institutions at primary level in San Gabán. Puno, 2021.

The methodology used was applied, with a quantitative approach, hypothetical deductive method, explanatory level and non-experimental correlational causal design, which had a census sample of 57 teachers, to whom the survey was applied as a technique to collect data, and two questionnaires as instruments, which were validated by three experts and their reliability was determined by Cronbach's coefficient.

The descriptive results showed that 12.3 % of the participating teachers rated the formative evaluation at a moderate level and 87.7 % at an efficient level; likewise, 3.5 % indicated that the pedagogical practice was at a medium level and 96.5 % at a high level; on the other hand, the model adjustment report, On the other hand, the model fit report had a significance of $0.182 < 0.05$, therefore the null hypothesis was not rejected, stating that formative evaluation does not significantly influence pedagogical practice, since the Cox and Snell Pseudo R² showed that the formative evaluation model only explains 3.1% of pedagogical practice and according to Nagelkerke 11.7%.

Keywords: Formative evaluation, pedagogical practice, rural educational institutions.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, según el Consejo de las Naciones Unidas (2020), los sistemas educativos del mundo han interrumpido su trabajo afectando a cerca de 1,600 millones de estudiantes, con la llegada del SARS-CoV-2, lo que ha ocasionado que los docentes cambien su forma de trabajar, percibiéndose variantes significativas a su trabajo pedagógico, llegando a afrontar retos nuevos debido a la instauración de una educación a distancia, con el objetivo de dar continuidad al aprendizaje de los estudiantes.

Por ello, es indiscutible que el personal docente se encuentre preocupado ya que la calidad educativa, según Parada (2018), es un pedido que la sociedad actual exige, la cual debe de responder a futuros retos que afronten los estudiantes, por lo que la práctica pedagógica debe de ser considerada como una causa en la formación y crecimiento de la sociedad. En tal sentido, Jiménez et ál. (2016), señalaron que los cambios sociales, influyen en el diseño, ejecución y evaluación de las prácticas pedagógicas de los docentes, lo cual evidencia que el currículo y la forma en que los docentes desarrollan, mejoran y evalúan en el accionar de su trabajo pedagógico.

Además, UNESCO (2020a), mencionó que los docentes son una fuerza sólida e influyente proyectada a garantizar la equidad, acceso y calidad educativa, factor clave para el crecimiento mundial sostenible, por ello su práctica pedagógica sigue siendo muy preocupante, ya que factores como su formación, contrato, permanencia, condición laboral o estatus influyen en su desempeño.

Por otro lado, en países como China, se han atendido a los estudiantes proporcionándoles dispositivos digitales y brindándoles datos móviles, en Argentina, se instauró un programa escolar que brindaba contenido educativo por señal de Tv abierta, asimismo, en Colombia, se dispuso una educación virtual, brindando a los estudiantes material educativo y a los docentes material computacional con conectividad para impartir su labor (UNESCO, 2020b), lo que conlleva a afirmar que se estuvo atendiendo la brecha de conectividad y se daba continuidad a la educación.

Al respecto, en Perú, el Ministerio de Educación - MINEDU (2020a), implementó un programa educativo, el cual consistió en la difusión por la TV, Radio

y web, material educativo, sin embargo, desde su implementación se ha evidenciado problemas como la falta de conexión, falta de dispositivos tecnológicos, asimismo, la mala práctica pedagógica, y el mal manejo de herramientas digitales por el profesorado, ha ocasionado que no se diera el proceso de evaluación de manera pertinente, lo cual ha causado que los niveles de desempeño de los estudiantes, no sean comparados ni evidenciados de forma adecuada, causando descontento en la valoración de productos y actuar de los mismos, poniendo en duda la labor docente.

Asimismo, en las instituciones educativas de zonas rurales de San Gabán, se ha percibido cierta problemática descrita en la realidad nacional, ya que el mal manejo de herramientas tecnológicas han ocasionado que no se llegue a las metas propuestas obteniendo como respuesta reclamos que causaron insatisfacción por las clases a distancia que hasta el momento se estuvo llevando a cabo, el cual fue ocasionado por factores de conexión, de desconocimiento y hasta de negación a cambiar su forma de enseñanza afectando la práctica pedagógica docente.

Cabe señalar, que la necesidad de evidenciar el avance de los estudiantes lleva a instaurar un sistema de evaluación formativo, por ello, plantear las experiencias de aprendizaje tomando en consideración los criterios, estándar, capacidad y competencia los cuales giran alrededor de los enfoques transversales, apoyan a la toma de decisiones oportunamente para dirigir la práctica pedagógica idónea para el fomento de competencias necesarias para afrontar las exigencias de la sociedad actual (Pérez et ál., 2017).

Por lo descrito, es oportuno plantear el problema general del presente estudio: ¿Cómo influye la evaluación formativa en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán? Puno, 2021?, y como problemas específicos: (1) ¿Cómo influye la evaluación formativa en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán? Puno, 2021?, (2) ¿Cómo influye la evaluación formativa en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán? Puno, 2021?, y (3) ¿Cómo influye la evaluación formativa en la planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021?

Por otro lado, el presente estudio se justificó desde lo teórico al haber enriquecido el conocimiento teórico de las respectivas variables tomadas en cuenta, quedando más actualizado, que servirán de guía para investigaciones futuras. Desde lo práctico, al dar a conocer los hallazgos que fueron encontrados a las instituciones educativas participantes del estudio, para su análisis y evaluación con el fin de proponer planteamientos de actividades de fortalecimiento sobre evaluación formativa y práctica pedagógica, beneficiando a los docente y estudiantes. Y desde lo metodológico, al haber propuesto una metodología acorde con los objetivos planteados, asimismo, al haber estructurado instrumentos que pasaron por las pruebas de validez y confiabilidad, siendo elegibles para ser aplicados en futuras investigaciones.

De la misma forma, se han planteado objetivos, siendo el general: Determinar la influencia de la evaluación formativa en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021; y como objetivos específicos: (1) Determinar la influencia de la evaluación formativa en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021; (2) Determinar la influencia de la evaluación formativa en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021; y (3) Determinar la influencia de la evaluación formativa en la planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021

Finalmente, se planteó la hipótesis general: La evaluación formativa influye significativamente en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021; y como hipótesis específicas: (1) La evaluación formativa influye significativamente en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021; (2) La evaluación formativa influye significativamente en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021; y (3) La evaluación formativa influye significativamente en la planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Sobre los antecedentes, en el ámbito internacional, se han buscado, sistematizado y seleccionado, diferentes estudios haciendo uso de buscadores especializados y el repositorio de la UCV, en tal sentido, los que se asemejan al presente estudio se describen a continuación:

A nivel internacional en el artículo de Ramírez y Barajas (2017), se estableció el impacto de utilizar plataformas educativas sobre la práctica pedagógica, de tipo aplicado y de nivel descriptivo-correlacional, el cual tuvo como muestra a 128 docentes de nivel superior de San Luis Potosí, Bolivia. La técnica seleccionada para recolectar información fue la encuesta y como instrumentos se utilizaron cuestionarios difundidos por medio de Google Form. Los resultados obtenidos indicaron que si se utiliza más las plataformas educativas tendrá impacto en la práctica pedagógica, evidenciando una relación significativa. Cabe señalar, que este trabajo aporta al presente respecto al uso de los recursos digitales que enriquecen la práctica docente y apoyan a que se logren los objetivos propuestos y en ese sentido, brindar una educación de calidad beneficiando a los estudiantes.

Además, en el artículo de Gamboa et ál. (2018), se analizaron los atributos y niveles de integración de las competencias TIC en la práctica pedagógico, de enfoque cuantitativo, no-experimental, el cual por muestreo probabilista determinó la muestra conformada por 255 docentes de instituciones educativas de Cúcuta, Colombia. La técnica fue la encuesta y el instrumento el cuestionario basado en descriptores de competencias en TIC. Los resultados referentes al análisis auto perceptible sobre el desempeño docente al utilizar las TIC en su práctica pedagógica, evidenció que los docentes se ubican en el momento explorados en sus dimensiones tecnológica, pedagógica, comunicativa, de gestión e investigadora, destacando a la competencia pedagógica y siendo la menor valorada la competencia investigativa, es decir, que observar al docente y juzgar el nivel otorgado a sus propias competencias beneficia a que tenga coherencia lo que dice y lo que hace.

Asimismo, se tomó en cuenta lo realizado por Vera (2019), quien determinó la relación de gestión del trabajo colaborativo y práctica pedagógica, de tipo aplicado y de nivel explicativo, que consideró a 35 docentes como muestra, a

quienes se les aplicó dos cuestionarios como instrumentos, validados por expertos y determinado su nivel de confiabilidad siendo de 0,83 y 0,85; lo que se deduce que ambos instrumentos son confiables respectivamente. Los resultados que se obtuvieron evidenciaron que el R^2 obtenido muestra que el modelo de trabajo colaborativo predice en un 93,1% a la práctica pedagógica, concluyendo que si la gestión del trabajo colaborativo es adecuada genera una variación en la práctica pedagógica. Este estudio aporta al presente, trabajo al resaltar la importancia de trabajar conjuntamente, ya que es necesario que se formen grupos de trabajo, con el fin de que se realicen reuniones de interaprendizaje para fortalecer la práctica pedagógica.

También lo tomó en consideración lo hecho por Baggio (2019), en su estudio determinó la relación del liderazgo transformacional y práctica pedagógica, de tipo básico y de nivel explicativo, el cual contó como muestra a 40 docentes de los niveles básica y bachillerato, a los cuales se le aplicó dos cuestionarios que fueron validados por jueces expertos y de 0,777 y 0,717 de confiabilidad respectivamente mediante el alfa de Cronbach. Los resultados que se han obtenido, mostraron que el coeficiente de determinación R^2 , fue de 0,12; lo cual permite concluir que el liderazgo transformacional explica en un 12% a la práctica pedagógica. En tal sentido es necesario mencionar que el liderazgo transformacional, cambia de perspectiva al docente y por ende motiva a que enriquezca su didáctica haciendo uso de recursos que permiten el logro de los objetivos propuestos brindando una educación de calidad con su práctica pedagógica en aula.

En la tesis de Apolinario (2021), se estableció la relación de gestión escolar y práctica docente, de tipo aplicado y de nivel correlacional, el cual contó con una muestra de 40 docentes, a los que se les aplicó para recoger datos, dos cuestionarios que fueron validados y confiables con un 0,939 y 0,918 de índice mediante el alfa de Cronbach respectivamente. Los resultados, evidenciaron que, con un nivel de significancia de 0,000, se rechazó la hipótesis nula, afirmando que existe relación significativa entre las variables, con un $Rho=0,594$, siendo esta directa y mesurada. Este trabajo aporta al presente, en lo referente a gestión educativa, ya que resalta aspectos claves que son necesarios desarrollar para que el docente realiza su práctica en aula, y así alcance los objetivos educativos

propuestos estipulados en la planificación curricular previa y sus fases correspondientes los cuales guían su accionar didáctico.

Finalmente, se consideró la tesis de Romero (2021), quien señaló la relación de las estrategias basadas en proyecto y evaluación formativa, de tipo aplicado y de nivel correlacional, el cual contó con una muestra de 40 docentes, a los que se les aplicó un cuestionario estructurado con 40 ítems, que fue validado por expertos y de 0,964 y 0,957 de confiabilidad respectivamente por medio del alfa de Cronbach. Referente a los resultados, se evidenció que la relación entre ambos haciendo uso del coeficiente de Spearman tuvo una significancia de 0,363, no rechazando la hipótesis nula, concluyendo que la relación entre ambas variables no es significativa, con un $Rho=0,148$. Cabe señalar, que el estudio, aporta al presente, respecto a la metodología que se relaciona con la vida real, la cual permite la adquisición de conocimiento y desarrollo competencial solucionando necesidades de su entorno, por ello es necesario llevar una evaluación constante del mismo orientándolo a las metas propuestas de los proyectos propuestos.

En el ámbito nacional, se han hallado los siguientes estudios, como el de Agreda y Pérez (2020), quienes establecieron la influencia del acompañamiento pedagógico en la práctica reflexiva, de tipo aplicado y de nivel explicativo, respecto a la muestra fue conformada por 150 docentes de instituciones educativas de jornada escolar completa. La técnica fue la encuesta, y el instrumento el cuestionario estructurado con 80 ítems: siendo la mitad para medir a la variable acompañamiento pedagógico y la mitad para la variable práctica reflexiva, sometido a validez por expertos y por el alfa de Cronbach determinado su confiabilidad. Los resultados que se obtuvieron evidenciaron que el acompañamiento pedagógico es una propuesta reflexiva y crítica referente a la práctica pedagógica la cual inicia al observar dichas acciones en aula.

También se consideró lo realizado por Mamani (2021), quien estableció la influencia de la planificación curricular sobre la práctica pedagógica, de nivel explicativo y de diseño no-experimental, el cual tuvo como población a 60 docentes de tres instituciones educativas, los cuales también conformaron la muestra, la técnica para recoger los datos fue la encuesta y como instrumentos dos cuestionarios, validados por expertos y de 0,916 de índice de confiabilidad para el

cuestionario de planificación curricular y 0,922 para la práctica pedagógica. Los resultados evidenciaron que el modelo de planificación curricular explica a la práctica pedagógica según Nagelkerke en un 53,2%, concluyendo que existe influencia significativa. Cabe señalar, que este estudio aporta al presente en lo referente a la planificación oportuna enriquecida con recursos variados que cambien el paradigma tradicional a uno más motivador para los estudiantes que les permitan empoderarse de los conocimientos apoyados por una práctica docente idónea y de calidad.

Además, lo propuesto por Atoche (2019), el cual determinó la relación de evaluación formativo y desempeño docente, de nivel correlacional y de diseño no-experimental, que tuvo como población a 26 docentes de la I.E. N.º 14860, de Querecotillo. La técnica utilizada fue la encuesta, y como instrumentos a dos cuestionarios que fueron validados por expertos y de 0,905 de confiabilidad para la evaluación formativa y 0,930 para el desempeño docente. Los resultados que se obtuvieron tuvieron un nivel de $\text{sig}=0,001$ rechazando la hipótesis nula, y concluyendo que, si existe relación entre las variables, y que ésta fue positiva y moderada con una $\text{rho}=0,597$. Referente al aporte, este trabajo resalta el aspecto formativo al momento de evaluar a los estudiantes, por ende, realizarlo de forma adecuada asegura que se evidencien y referente a ello se planifiquen formas más acertadas para nivelar los aprendizajes de los estudiantes.

Asimismo, Leyva (2020), en su estudio determinó la relación de evaluación formativa y calidad educativa, de tipo básico, de nivel correlacional, cuya muestra fue de 40 docentes, a los cuales se le aplicó para recolectar datos cuestionarios de 21 ítems cada uno respectivamente, empleando la técnica de la encuesta, siendo dichos instrumentos validados por expertos y con grado de confiabilidad favorables. Respecto, a los resultados se evidenció la existencia de relación entre ambas variables con un $\text{Rho}=0,848$, rechazando la hipótesis nula y concluyendo que dicha relación es positiva alta. Resaltar que el estudio aporta al presente en lo referente a calidad educacional, dado al realizar una planificación idónea y seguimiento constante de posibles dificultades en los estudiantes.

También se consideró la tesis de León (2021), quien estableció la influencia de la retroalimentación sobre la práctica pedagógica, de tipo aplicado y de nivel

correlacional, el cual contó con una muestra de 30 docentes, a quienes se les aplicó dos cuestionarios para recolectar datos que, fueron validados y determinado su confiabilidad por el alfa de Cronbach. Sobre los resultados, se evidenció que el $Rho=0,270$ con un nivel de significancia de $0,149$, lo que permitió afirmar que no se rechazó la hipótesis nula, concluyendo que la relación entre ambas variables no es significativa. Es preciso considerar que el estudio aporta al presente, en lo referente a retroalimentar, ya que este proceso no es plenamente tomado en cuenta, porque si no existe evidencia que evaluar el proceso retroalimentador no sería tan evidente, por ello se incide que la práctica pedagógica se ajuste y que solucione los problemas de aprendizaje evidenciados al no entregar el producto de las sesiones impartidas.

Finalmente, en la tesis de Vela (2020), se determinó la relación entre evaluación formativa y retroalimentación, de tipo aplicado y de nivel correlacional, de muestra censal, conformada por 58 docentes, a quienes se les suministro dos cuestionarios cuyo propósito fue recoger datos de ambas variables, que fueron validadas por expertos, y por el alfa de Cronbach se determinó su confiabilidad. En relación a los resultados que se obtuvieron, se evidenció que el nivel de significancia fue de $0,000$, y el $Rho=0,528$, concluyendo que existe relación, rechazando la hipótesis nula, y afirmando que dicha relación es significativa, directa y moderada entre ambas variables. Es preciso señalar, que la retroalimentación es parte de la evaluación formativa por ende resaltar la necesidad de elaborar instrumentos claros y concisos y brindar al estudiante para que realice sus evidencias siguiendo dichos parámetros, facilitando una retroalimentación idónea que apoye al logro de los objetivos planteados para dicha sesión de aprendizaje.

Respecto, a la variable evaluación formativa, la teoría del pensamiento complejo, lo sustenta, según Barberousse (2007), donde mencionó que la evaluación implica a que los docentes deben tener y manejar un lindante conocimiento, habilidad y actitud frente a los estudiantes, para posteriormente se desarrollen capacidades dentro de su labor pedagógica, organizando, actuando, articulando y comunicando por medio de lo planificado y ejecutado durante las clases.

El enfoque constructivista, de acuerdo con Santiváñez (2004), afirmó que

corresponde a una corriente pedagógica, que admite una gran gama de aportes que son articulados y orientados a valorar, diagnosticar y a tomar decisiones con el fin de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, Vera (2020), señaló que uno de los principios de este enfoque consiste en que los estudiantes poseen saberes previos que, relacionados a conocimiento nuevo, genera aprendizajes significativos, mediante experiencias o situaciones retadoras, que son de interés del estudiante, en tal sentido, el docente debe ejercer su trabajo pedagógico basado en mediar, facilitar y moderar el aprendizaje para cumpla con los propósitos propuestos y que sea progresivo. Otro principio, está basado en el origen de clima escolar acogedor, saludable, positivo y cálido, donde se vincule la parte teórica con la parte práctica, durante situaciones reales, que enriquezcan los saberes previos con experiencias creativas e innovadoras.

Sobre la evaluación, Talanquer (2015), mencionó que durante los últimos años se ha evidenciado que los procesos tradicionales apegado a la labor docente meramente se han basado en transmitir conocimiento, por ello, no ha sido efectivo el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, asimismo, se afirmó que es de gran importancia realizar concursos ya que construyen saberes y fortalece el logro de competencias en los estudiantes, en tal sentido, es recomendable la implementación en el aula de procesos tanto pedagógico como cognitivo donde los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje.

Al respecto, Joya (2020), afirmó que la evaluación ha cambiado de finalidad, ya que, de estar relacionada con una cuantificación del logro por medio de resultados numéricos, estos han de constituir un proceder educativo que evidencia cantidad y calidad respecto al logro de los objetivos propuestos, en tal sentido, Pérez et ál. (2017), afirmaron que estos resultados ofrecen datos suficientes para que se puede realizar el proceso de retroalimentación y actividades diagnosticas, estimulantes y orientadoras hacia los estudiantes cuyo fin es apoyar a que ellos superen sus dificultades.

Además, la evaluación como planteamiento pedagógico, según Martínez-Mínguez et ál. (2019), motiva a la obtención de logros de aprendizaje a los estudiantes, orientándolos continuamente hacia la mejora, informando de manera

oportuna sus progresos respecto al avance de lo planificado, asimismo, es de gran importancia optimizar mencionar que para mejorar el aprendizaje, el personal docente debe poseer una consistente formación pedagógica, actualizándose de forma constante manejando de forma eficaz métodos de evaluación formativa (Pérez et ál., 2017).

Cabe señalar, que la evaluación influye al proceso pedagógico orientado a construir el aprendizaje de los estudiantes, por ello condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje, además, Córdova et ál. (2012), mencionaron que evaluar es el acto complicado en el crecimiento del ser humano, es un método completo y metodológico cuyo propósito es recabar datos, es decir, al evaluar se busca evidenciar el nivel respecto al logro de aprendizaje para tomar decisiones.

Según Hortiguera et ál. (2019), en la actualidad, aún subsiste en la labor docente la consideración en que la evaluación es sinónimo de calificación, dicha afirmación tolera la realización de actividades evaluativas antipedagógicas; no todo puede ser evaluado sino calificable, entendiendo por calificar a una nota cuantitativa o cualitativa al culminar un proceso; por otro lado, los enfoques modernos sobre educación han considerado que evaluar está estrechamente asociado al aprendizaje.

En tal sentido, Pasek y Mejía (2017), señalaron que la evaluación formativa propone un pensamiento constructivista sobre el aprendizaje, donde el estudiante es el responsable de estructurar su propio conocimiento por medio de actividades educativas realizadas por el mismo, lo que lleva a definirla como el proceder por medio del cual el personal docente identifica las posibles dificultades de los estudiantes, los entiende y toma decisiones para poder apoyarlo a superarlas, mejorando el aprendizaje de los estudiantes como también su desempeño.

Al respecto, la evaluación formativa, según Moreno (2016), es el proceso que permite la obtención continua de evidencias en referencia al aprendizaje de los estudiantes, para la identificación de su estado referente a lo planificado, el cual permite adaptar el aprendizaje para apoyar en el logro de los aprendizajes planificados. Brookhart y Lazurus (2017), manifestaron que la evaluación formativa es una secuencia utilizada por los docentes y los estudiantes, permitiendo retroalimentar, apoyando al ajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje del

estudiante, recibiendo apoyo del docente, llevando a mejorar la práctica pedagógica docente.

Para Cuahonte et ál. (2019), la evaluación formativa es definida como el proceso que tiene como objetivo contribuir a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, regulando el accionar pedagógico del docente, principalmente adaptando o ajustando las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones), en función de satisfacer las necesidades de los estudiantes. Además, el MINEDU (2016), definió a la evaluación formativa como una secuencia sistematizada en donde el propósito es recolectar y valorar información importante sobre el nivel desarrollado por los estudiantes sobre sus competencias, cuyo fin es brindar de forma oportuna a la mejora de su aprendizaje.

Al respecto, el MINEDU (2020b), mencionó que la evaluación formativa, tiene como objetivo fomentar el bienestar del propio estudiante guiándolo en su desarrollo integral, asimismo, señaló que dicho debe percibirse como un proceso por el cual se recoge y analiza información para evidenciar y valorar el progreso o dificultad estudiantes respecto al empoderamiento de competencias, en tal sentido, es de esperar que sobre lo evidenciado se tomen decisiones apoyando de esa manera a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuahonte et ál. (2019), expresaron que la evaluación formativa puede valorar el avance del conocimiento y efectiviza el proceso de enseñanza aprendizaje, asimismo, señalaron, que su principal propósito es el de mejorar con la intervención permitiendo dar valor a lo planificado y que si este va de acuerdo a lo propuesto a un inicio.

Sobre sus objetivos, el MINEDU (2016), mencionó que la evaluación formativa busca revalorar el logro de los aprendizajes de los estudiantes frente a una variedad de problemas, la manera diferente de resolverlas, lo que representa retos para ellos mismos, brindando posibilidades de combinar capacidades diversas, además, permite la identificación del nivel de logro actual del estudiante tomando en consideración a las competencias cuyo fin es evidenciar el avance respecto a los niveles esperados descritos en los estándares de aprendizaje, asimismo, la evaluación formativa, permite la creación de oportunidades continuas donde el estudiante puede demostrar su capacidad de combinar pertinentemente

capacidades de las competencias.

Por otro lado, la evaluación formativa, busca que los estudiantes logren su autonomía, tomando conciencia de lo que necesitan, de sus posibles dificultades y de sus fortalezas, cuyo propósito es que aumente su confianza, haciéndolos sentirse capaces de afrontar desafíos, identificar posibles errores y demostrar lo que han logrado aprendes, lo que pueden hacer y lo posiblemente se dificulten, respecto al docente, la evaluación formativa, busca evidenciar la diversidad de necesidad de aprendizaje de los estudiante, de modo que se pueda otorgar la oportunidad necesario de cada necesidad identificada en función a un problema real, acortando diferencias entre los estudiantes y evitando la deserción escolar (MINEDU, 2016).

De acuerdo al MINEDU (2020b), aplicar la evaluación formativa implica tomar en cuenta ciertos procesos ya establecidos:

Siendo el primero el análisis de los estándares de aprendizaje de cada ciclo, cuyo fin es el de comparar el nivel esperado con los niveles antes y después de dicho nivel, de modo que se identifique el verdadero nivel del estudiante, lo cual facilita la evaluación acorde con su realidad. Luego, se debe de diseñar situaciones significativas, en donde se planteen problemas de contexto real interesantes para el estudiante, los cuales deben facilitar el empoderamiento de nuevos aprendizajes siendo retadores y alcanzables por ellos. Como tercer punto, se debe hacer uso de criterios de evaluación, necesarios para la construcción de instrumentos para la recolección de información, los cuales deben estar de acuerdo tanto con la competencia y capacidad que se está desarrollando.

En tal sentido, al aplicar el instrumento de evaluación, permitirá la identificación de las posibles dificultades y/o fortalezas de los estudiantes, necesarios para tomar decisiones en función a lo evidenciado, fijando metas acordes con el nivel de cada estudiante, ayudándolos a desarrollar sus competencias. Luego de ello, se tiene que comunicar dichos resultados, valorar dichos resultados por medio del análisis de evidencias y retroalimentar con el fin de apoyarlos en avanzar hacia un nivel esperado, si fuera necesario reajustando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a las dimensiones, Cuahonte et ál. (2019), identificaron tres

modalidades de evaluar formativamente empleados para mediar la labor docente siendo:

La primera dimensión la regulación interactiva, las cuales se encuentran integradas al accionar pedagógico docente. Su regulación es inmediata ya que durante el proceso existe intercambio frecuente y sistemático entre docentes y estudiantes, respecto a una actividad o trabajo realizado en el aula, sea virtual o presencial, por ello, el docente en estas situaciones ha de utilizar instrumentos de observación o diálogo, interpretando lo hecho y dicho por los estudiantes, para tomar decisiones referentes al apoyo que podrá necesitar para efectuar el seguimiento del aprendizaje del estudiante (Cuahonte et ál. (2019).

La segunda dimensión es la regulación retroactiva, basada en la creación de oportunidades de aprendizaje luego de haber realizado una medida puntual al culminar una situación o una secuencia didáctica, de esa manera, se podrá dar refuerzo a lo que se pudo aprender de forma plausible. Además, existen diferentes opciones para fomentar esta regulación como, explicar los hallazgos o argumentos de los trabajos que se han realizado con los estudiantes, realizar el proceso educativa de manera simple y organizar a los estudiantes tomando en cuenta el apoyo que requieran con el fin de que realicen los problemas de forma diferenciada (Cuahonte et ál., 2019).

Y como tercera dimensión a la regulación proactiva, compuesta por las evaluaciones que apoyan a la realización de adaptaciones que se relacionen con lo que se pueda aprender en un futuro. Sobre ello, en caso que los estudiantes logran los aprendizajes programados, se pueden proponer trabajos para que amplíen lo aprendido, y si existen estudiantes que no han podido lograr los aprendizajes se ha de proponer trabajos con menos dificultad. (Cuahonte et ál., 2019).

Sobre la práctica pedagógica, la teoría constructivista de Piaget, según Saldarriaga-Zambrano et ál. (2016), afirmó que las personas son las constructoras de su propio conocimiento, al transcurrir diferentes etapas de su existencia, mediante la interacción constante con el ámbito que lo rodea, en los cuales intervienen causas cognitivas y sociales (material, personas, recursos). Cabe señalar, que esta teoría refiere a la investigación con el desempeño docente, ya

que desde que se planifican las experiencias curriculares, se parte de conocimientos previos, adquiridos durante toda su trayectoria profesional, socializando métodos y procedimientos para realizar los procesos de enseñanza-aprendizaje cuyo fin es mejorar su labor pedagógica.

También, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, según Rodríguez (2011), afirmó, que el saber dura más cuando la persona aprende al interactuar con lo que lo rodea, es decir, que los aprendizajes que se les brindan deben responder a su contexto, por ello la necesidad de adaptar, para que el estudiante aprenda de manera significativa. Además, esta teoría está relacionada con la práctica pedagógica, ya que los docentes no solo deben poseer el conocimiento de su área, sino que relacionarlo con su labor diaria para que sean aplicados tomando en cuenta la realidad de ellos mismos y de los estudiantes.

Por otra parte, el término práctica Saker y Correa (2015), mencionaron que proviene del latín *practicem* y del griego *praktike*, relacionado con el griego *prasso*, el cual se referencia a la palabra hacer o practicar, es decir, que es un acto de realizar una funcionalidad, o llevar a culminar una tarea satisfactoriamente, además, su significado recuerda la habilidad, la experimentación, para actuar de una forma determinado, referente al sector educación, es la manera de realizar las cosas. Referente a la práctica pedagógica, Zambrano (2016), lo definió como una agrupación de acciones realizadas por el docente, el cual permite formar de manera íntegra al estudiante, construyendo la integración disciplinar de su sapiencia pedagógica utilizando estrategias, recursos y herramientas.

Además, Saker y Correa (2015), señalaron que es la articulación de la propuesta curricular expresadas en las programaciones curriculares y la formación docente, destacando su correspondencia directa con los enfoques y modelos pedagógicos representativos hasta el actual. Asimismo, Ríos (2018), mencionó que la práctica pedagógica analiza aspectos internos como externos de la escuela, es una práctica la cual valora un agrupamiento de relaciones muy complejas, referida al proceso de enseñanza dentro de un espacio específico, asimismo, es reguladora y articuladora, la cual comprende enfoques y modelos pedagógicos teóricos como prácticos que son utilizados en todos los niveles de enseñanza.

Asimismo, Páez (2015), señaló que la práctica pedagógica es el accionar

docente al poseer un agrupamiento de conocimiento, destreza, habilidad, método y acciones que le sirven para enseñar a los estudiantes, buscando cumplir con los objetivos referente a lo programado. Según Contreras y Contreras (2012), lo definió como la actividad cotidiana realizada por el personal docente, que se encuentra orientada por una programación curricular, para ser aplicada a un contexto educativo, cuyo propósito es el de construir saberes y formar a los estudiantes como el medio para el desarrollo tanto personal como social del estudiante.

Según Rivera et ál. (2019), entienden a la práctica pedagógica como la práctica del saber que toma en cuenta a todos los integrantes de la comunidad educativa y todo cuya implicancia sea interiorizar al saber, asimismo, se logra el cumplimiento de políticas educativas del país, haciendo uso del currículo nacional que orienta la labor docente tomando en cuenta la necesidad de los estudiantes, en el ámbito en los que se desempeñan. Asimismo, Borgobello et ál. (2018), lo entendieron como la actividad que lleva al estudiante a reflexionar para que logren sus aprendizajes en un clima escolar respetuoso, asimismo, es un proceso resolutivo de actividades pedagógicas, llegando a interpretar la dificultad pedagógica profesional como un estado tenso, subjetivo, pesado, e insatisfecho causado por factores foráneos a la labor docente y respecto a dichos factores, la actitud dispuesta a la labor y la actitud frente a ella.

Al respecto, Noruega-Ramírez y Marín-Díaz (2017), mencionaron que la práctica pedagógica se entiende como componente central de la enseñanza y ejercicio docente, así como el núcleo de experiencias, un problema contemporáneo que ha adquirido importancia en los discursos educacionales recientes, principalmente los discursos que son de ámbitos económicos y políticos, constituyendo debatir el porqué, por medio de ella, se es posible la intervención individual o colectiva del ser o estar en el mundo, es decir, que se entiende como la principal fuente de experiencias que permiten el reconocimiento de la labor pedagógica del docente como superficie visible de una relación entre los componentes (saberes, normas, sujetos) que no están sujetos a la voluntad individual, pero la configuran, además de configurar los modos de realizar y las posibles reglas que orienten a que el estudiante adquiera los aprendizajes necesarios para que sea parte productiva de la sociedad actual.

Sobre las dimensiones, Contreras y Contreras (2012), mencionó a tres elementos considerables para la práctica pedagógica:

Como primera dimensión las estrategias de enseñanza, basada en la exigencia de la educación actual sobre los docentes respecto al proceso de enseñanza, manifestando que este debe ser creativo, activo y participativo con el objetivo que el estudiante alcance sus aprendizajes y que estos sean significativos, es decir, que dichos saberes le sirvan para afrontar los retos que la sociedad futura y el mundo dispongan, en tal sentido, es de gran importancia que el personal docente dentro de su ambiente de trabajo, tomen en cuenta estrategias que fortalezcan la enseñanza permitiéndoles guiar y estructurar su labor pedagógica, favoreciendo a los estudiantes, inculcándoles actitudes positivas y motivándolos en todo momento durante el proceso de aprendizaje (Contreras y Contreras, 2012).

Como segunda dimensión a la comunicación pedagógica, basada en la afirmación de que toda persona, incluido el docente es un ser sociable naturalmente, el cual establece varias formas de relacionarse con los estudiantes, producido de forma efectiva al hacer un uso bueno de ésta, es decir, el docente al ofrecer oportunidades a los estudiantes fomentando la participación activa durante el proceso comunicativo; asimismo dicha comunicación se efectiviza mediante el dialogo, el cual se encuentra enmarcado en la diferencia y la variedad de los estudiantes, en tal sentido, debe darse un espacio durante el proceso de enseñanza, para comunicarse con los estudiantes y para el ejercicio argumentativo y crítico de los mismos (Contreras y Contreras, 2012).

Finalmente, como tercera dimensión a la planificación didáctica, considerada como elemento fundamental de desarrollo de la práctica pedagógica, ya que es una guía laboral y fuente de información, permitiendo valorar los hallazgos de la misma, además, es la previsión de la totalidad de etapas de la labor estudiantil y la programación de la totalidad de actividades, de modo que la labor docente resulte ser eficaz y muy seguro. Asimismo, constituye para el personal docente un elemento necesario permitiendo organizar y orientar de forma coherente el aprendizaje de los estudiantes. Cabe señalar, que la planificación es realizada tomando en cuenta la necesidad y particularidad de los estudiantes, dentro de su propio ámbito al que debe dar respuesta (Contreras y Contreras, 2012).

III. MÉTODOLÓGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Este estudio fue de tipo aplicado, porque su accionar consistió en la aplicación directa del conocimiento obtenido de estudios de tipo básico, con el objetivo de evidenciar la influencia ejercida por la evaluación formativa en la práctica pedagógica. Según Lozada (2014), el objetivo del tipo de investigación aplicada, es la de generar conocimiento con una aplicación directa a plazo corto en un ámbito social o sector identificado, además, presenta gran relevancia por utilizar el conocimiento proveniente de los estudios de tipo básico.

Sobre el enfoque, se consideró de tipo cuantitativo, porque tomó en consideración procesos secuenciados de recolección y de análisis de información cuyo fin fue el de corroborar los supuestos que fueron establecidos a un inicio, confiando en la medida numérica de la variable evaluación formativa y práctica pedagógica. Al respecto, Hernández et ál. (2014), mencionó que el enfoque cuantitativo hace uso de la estadística para evidenciar resultados tomando en cuenta los datos recolectados.

El método fue el hipotético-deductivo, porque en el estudio se plantearon hipótesis que fueron sometidos a pruebas estadísticas que dedujeron su aceptación o rechazo de los mismos. En tal sentido, Pinto (2018), manifestó que el método hipotético-deductivo, inicia al plantear de forma general o tomando el conocimiento anterior, para describir supuestos, que posteriormente, fueron sometidos a procesos deductivos mediante el uso de estadística con el objetivo de evidenciar su validez.

Asimismo, el estudio fue de nivel explicativo, porque determinó el nivel de causalidad de la evaluación formativa en la práctica pedagógica. Referente a lo afirmado, Mendoza y Ramírez (2020), señalaron, que el nivel explicativo tiene como propósito buscar la causalidad que es ocasionada por variados sucesos cuyo fin es el de explicar el porqué de dichas ocurrencias y cuáles son sus condiciones de su acontecimiento.

Finalmente, el estudio, fue de diseño no experimental, porque no hubo intervención ni manipulación de las variables, ya que solo se recogieron datos de los mismos, en tal sentido, Hernández et ál. (2014), mencionaron que al no haber

manipulación alguna de las variables, y que solo se observa los fenómenos en su condición natural es el diseño no experimental; además, fue correlacional-causal, al evidenciar la relación de causalidad de la evaluación formativa en la práctica pedagógica, y de corte transeccional, ya que la información necesaria fue recogida en un solo momento.

Al respecto, a continuación, se muestra el diseño del presente trabajo, tomado de Hernández et ál. (2014, p. 157).

$$X_1 \rightarrow X_2$$

Donde, X1 son los datos recolectados de la variable evaluación formativa, X2 son los datos recolectados de la variable práctica pedagógica y el símbolo \rightarrow es el nivel de influencia de X1 sobre X2.

3.2. Variable y operacionalización

Las variables según Martínez (2018), son estados los cuales contienen como característica la capacidad de asumir valores variados, por lo que pueden ser modificables, por tal motivo, las variaciones de los mismos, suelen ser medibles y observables, por lo que son registrables.

VI: Evaluación formativa

Definición conceptual: Es el proceso que tiene como objetivo contribuir a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, regulando el accionar pedagógico del docente, principalmente adaptando o ajustando las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones), en función de satisfacer las necesidades de los estudiantes (Cuahonte et ál., 2019).

Definición operacional: La evaluación formativa contribuye a la mejora de aprendizaje, medida tomando en cuenta a sus dimensiones, de donde se identificó indicadores, los cuales permitieron proponer preguntas y estructurar un cuestionario, valorado por una escala de Likert, cuyos hallazgos se han identificado y agrupado en los niveles: deficiente, moderado y eficiente (Anexo 2).

VD: Práctica pedagógica

Definición conceptual: Es la actividad cotidiana realizada por el personal docente, que se encuentra orientada por una programación curricular para ser

aplicada a un contexto educativo, cuyo propósito es el de construir saberes y formar a los estudiantes como el medio para el desarrollo tanto personal como social del estudiante (Contreras y Contreras, 2012).

Definición operacional: La práctica pedagógica es el accionar docente al poseer un agrupamiento de conocimiento, destreza, habilidad, método y acciones que le sirven para enseñar a los estudiantes, medida por medio de un cuestionario, valorado por una escala de Likert con cinco opciones, cuyos resultados fueron agrupados en los niveles: bajo, medio y alto.

3.3. Población, muestra y muestreo

El universo del estudio fue integrado por 57 docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria del distrito de San Gabán, Puno. Al respecto, Arias et ál. (2016), definieron a la población como un conjunto de sucesos, definidos, de sencillo acceso y de limitado número, cuyas características son similares, las cuales posibilitan su estudio, medida y cuantificación.

Tabla 1

Población

Instituciones educativas	Docentes
N.º 01	8
N.º 02	2
N.º 03	1
N.º 04	1
N.º 05	1
N.º 06	1
N.º 07	2
N.º 08	1
N.º 09	1
N.º 10	10
N.º 11	1
N.º 12	1
N.º 13	1
N.º 14	9
N.º 15	3
N.º 16	9
N.º 17	4
N.º 18	1
Total	57

Respecto a la muestra, se consideró a toda la población (57 docentes), por lo que fue de tipo censal. Para Cabezas et ál. (2018), el tipo de muestra considerada censal, es aquella en donde la totalidad de personas que integran a la población son tomadas como unidades de análisis a investigar.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Según Martínez (2018), la técnica es un “conjunto de medios, recursos y herramientas” (p. 107), que son usadas para recoger y registrar datos necesarios que serán sometidos a un proceso de análisis con el objetivo de corroborar los supuestos planteados, optimizando esfuerzos, para la mejora continua, guardando fiabilidad de los hallazgos que se puedan obtener.

Respecto a la técnica, el presente trabajo se consideró a la encuesta para las dos variables de estudio. Sobre la encuesta, Gonzales et ál. (2011), manifestaron que es un proceder que básicamente consiste en interrogar sistemáticamente de manera planificada a la muestra de estudio, sobre particularidades que se quieren dar a conocer.

El instrumento fue el cuestionario, que según Páramo (2017), es caracterizado por su práctica aplicación y basta recolección de datos por medio de preguntas (ítems), propuestos de acuerdo a los indicadores, identificados de las dimensiones correspondientes a las variables de estudio.

Referente a la validez de los instrumentos, ambos se sometieron a una de contenido, que consistió en enviar los instrumentos a expertos para que otorguen su opinión concluyente y crítica, determinando si los instrumentos construidos de la evaluación formativa y práctica pedagógica pueden ser aplicables, tomando en cuenta la claridad, relevancia y pertinencia de los ítems. Al respecto, Baena (2014), mencionó que la evidencia de la facultad que tienen un instrumento para que mida lo que el investigador quiere que mida se denomina validez.

Sobre la confiabilidad de los instrumentos, ambos fueron sometidos a una prueba piloto, para recoger datos a una muestra pequeña (10 docentes), con el fin de organizarlos y someterlos a trato estadístico, para evidenciar su nivel de confiabilidad por medio del coeficiente de alfa de Cronbach con apoyo del software Excel en su versión 2019. Según Navarro et ál. (2017), la confiabilidad es la

calidad que posee un instrumento al aplicarse reiterativamente, logrando similares hallazgos. Cabe señalar, que los hallazgos que se obtuvieron de la prueba piloto evidenciaron que el coeficiente de confiabilidad de ambos cuestionarios fue de 0,974 y 0,976, para evaluación formativa y práctica pedagógica respectivamente, concluyendo que ambos instrumentos son confiables.

Tabla 2

Ficha técnica de la variable evaluación formativa

Nombre:	Cuestionario: Evaluación formativa
Autor:	Bach. Sonia Luz Tito Eguía
Año:	2021
Lugar:	San Gabán, Puno.
Objetivo:	Recolectar datos sobre evaluación formativa
Muestra:	57 docentes.
Confiabilidad	0.974 de alfa de Cronbach.
	Likert, ordinal:
Escala de medición	1: Nunca, 2: casi nunca, 3: a veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre.
Cantidad de ítems:	24
Tiempo:	27 minutos aprox.

Tabla 3

Ficha técnica de la variable práctica pedagógica

Nombre:	Cuestionario: Práctica pedagógica
Autor:	Bach. Sonia Luz Tito Eguía
Año:	2021
Lugar:	San Gabán, Puno.
Objetivo:	Recolectar datos sobre práctica pedagógica.
Muestra:	57 docentes.
Confiabilidad	0.976 de alfa de Cronbach.
	Likert, ordinal:
Escala de medición	1: Nunca, 2: casi nunca, 3: a veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre.
Cantidad de ítems:	25
Tiempo:	28 minutos aproximadamente.

Finalmente, a continuación, se dio a conocer la tabla de baremo, de ambas variables que tuvo la finalidad de dar a conocer los niveles de la variable y sus dimensiones, que serán útiles, al haber construido la parte descriptiva de los resultados.

Tabla 4

Baremo de evaluación formativa y práctica pedagógica

Variable 1	Deficiente	Moderado	Eficiente
Evaluación formativa.	24-55	56-87	88-120
D1: Regulación interactiva.	10-23	24-37	38-50
D2: Regulación retroactiva.	8-18	19-29	30-40
D3: Regulación proactiva.	6-13	14-21	22-30
Variable 2	Bajo	Medio	Alto
Práctica pedagógica.	25-58	59-92	93-125
D1: Estrategias de enseñanza.	11-25	26-40	41-55
D2: Comunicación pedagógica.	8-18	19-29	30-40
D3: Planificación didáctica.	6-13	14-21	22-30

3.5. Procedimientos

Con la finalidad de realizar una aplicación correcta de los instrumentos procedieron a validarlos por medio del juicio oportuno de expertos, posteriormente, se solicitó el consentimiento a los docentes para poder aplicar dichos instrumentos y recoger los datos necesarios para corroborar los supuestos. Además, la aplicación de los cuestionarios se realizó por medio de Google Forms,

Después de que aplicaron los cuestionarios se procedió a organizar los datos recolectados, codificándolos para transferirlos a la data elaborada en Excel, con el propósito de procesarlos, posteriormente realizaron un riguroso análisis mediante la estadística descriptiva y la inferencial.

3.6. Método de análisis de datos

Luego de haber recogido los datos que se necesitaban, se organizaron y calificaron todas las respuestas que se obtuvieron, posteriormente con apoyo del programa SPSS v. 27, se inició con los resultados descriptivos, baremando en un inicio las variables y dimensiones que posteriormente fueron utilizadas para

presentar las tablas cruzadas con sus respectivas gráficas, de los cuales se describieron dichos hallazgos. Finalmente, se sometieron los datos de las variables y dimensiones a la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov ($m > 50$), para evidenciar si los datos provenían de una distribución normal, luego se utilizaron la prueba de regresión logística ordinal para corroborar los supuestos, que fueron necesarios dichos hallazgos para realizar la discusión, conclusión y recomendación.

3.7. Aspectos éticos

Respecto a la ética, se tomaron en cuenta varios puntos de gran relevancia como el respetar la normativa de redacción APA séptima edición, asimismo, se tomó en cuenta la guía de productos de investigación de la escuela de posgrado, también se respetó el derecho de autoría, además, al haber aplicado los cuestionarios, se solicitó autorización previa para su correcta aplicación, mencionando que se respetó en todo momento el anonimato de los elementos de estudio y la confidencialidad de sus respuestas.

IV. RESULTADOS

Evaluación formativa vs práctica pedagógica

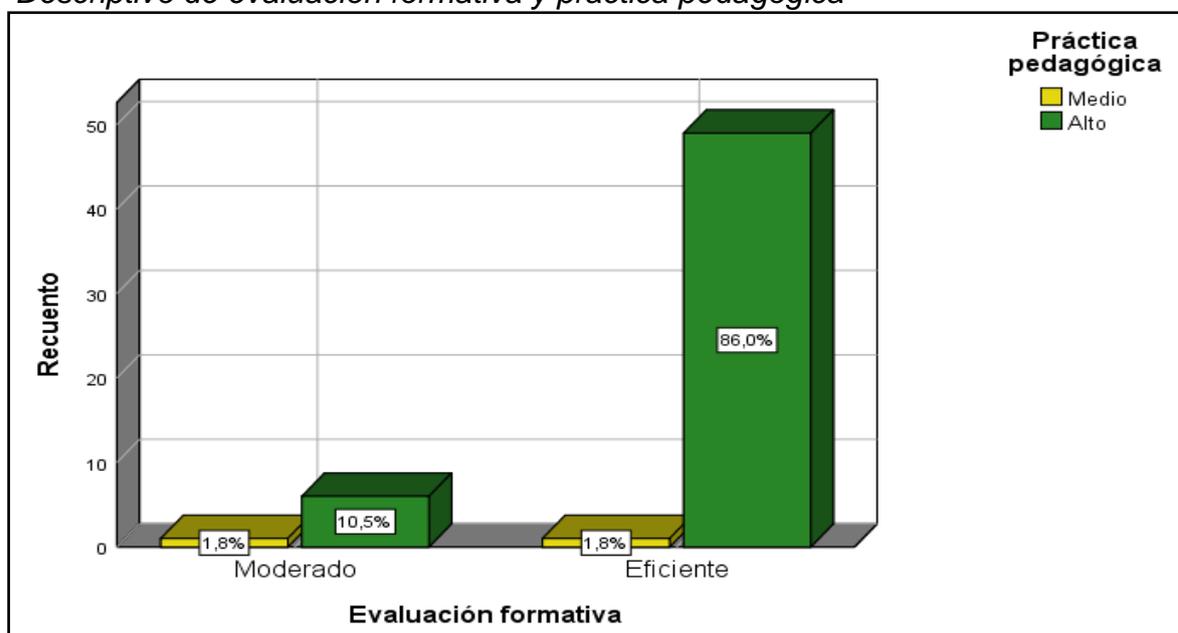
Tabla 5

Tabla cruzada de evaluación formativa y práctica pedagógica

			Práctica pedagógica			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Evaluación formativa	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Moderado	Recuento	0	1	6	7
		% del total	0,0%	1,8%	10,5%	12,3%
	Eficiente	Recuento	0	1	49	50
		% del total	0,0%	1,8%	86,0%	87,7%
Total	Recuento	0	2	55	57	
	% del total	0,0%	3,5%	96,5%	100,0%	

Figura 1

Descriptivo de evaluación formativa y práctica pedagógica



Respecto al análisis descriptivo del objetivo general, evidenciados en la tabla 5 y figura 1, se puede afirmar que de los 57 docentes participantes del estudio, el 12,3% (7) mencionó que la evaluación formativa se encuentra en el nivel moderado, donde el 1,8% (1) mencionó que la práctica pedagógica se ubica en nivel medio y el 10,5% en nivel alto, asimismo, el 87,7% (50), manifestó que la evaluación formativa es eficiente, donde el 1,8% (1) afirmó que la práctica pedagógica se encuentra en nivel medio y el 86,0% (49) en nivel alto.

Evaluación formativa vs estrategias de enseñanza

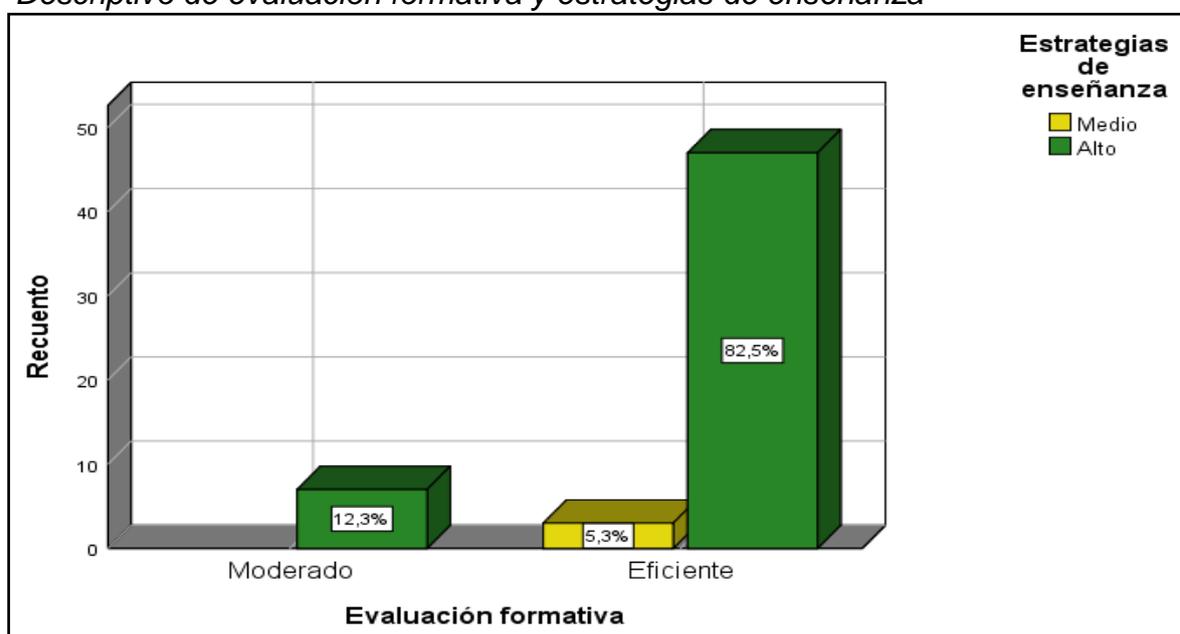
Tabla 6

Tabla cruzada de evaluación formativa y estrategias de enseñanza

			Estrategias de enseñanza			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Evaluación formativa	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Moderado	Recuento	0	0	7	7
		% del total	0,0%	0,0%	12,3%	12,3%
	Eficiente	Recuento	0	3	47	50
		% del total	0,0%	5,3%	82,5%	87,7%
Total	Recuento	0	3	54	57	
	% del total	0,0%	5,3%	94,7%	100,0%	

Figura 2

Descriptivo de evaluación formativa y estrategias de enseñanza



Respecto al análisis descriptivo del objetivo específico 1I, evidenciados en la tabla 6 y figura 2, se puede afirmar que de los 57 docentes participantes del estudio, el 12,3% (7) mencionó que la evaluación formativa se encuentra en el nivel moderado, donde el mismo 12,3% (7) mencionó que la práctica pedagógica se ubica en nivel alto, asimismo, el 87,7% (50), manifestó que la evaluación formativa es eficiente, donde el 5,3% (3) afirmó que la práctica pedagógica se encuentra en nivel medio y el 83,5% (47) en nivel alto.

Evaluación formativa vs comunicación pedagógica

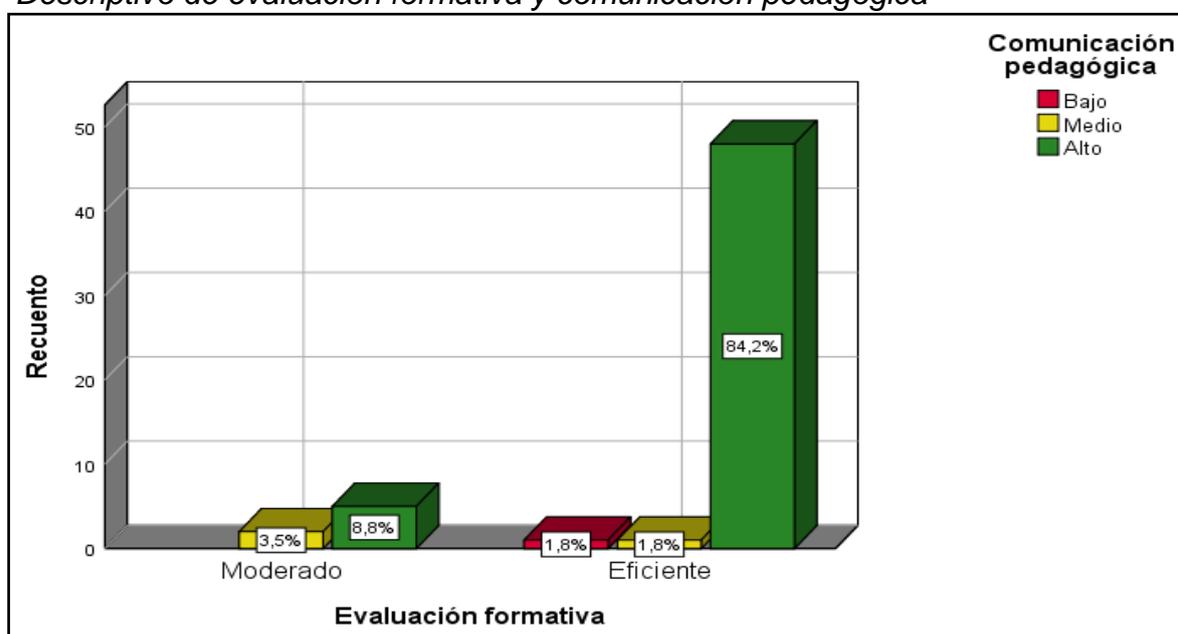
Tabla 7

Tabla cruzada de evaluación formativa y comunicación pedagógica

			Comunicación pedagógica			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Evaluación formativa	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Moderado	Recuento	0	2	5	7
		% del total	0,0%	3,5%	8,9%	12,3%
	Eficiente	Recuento	1	1	48	50
		% del total	1,8%	1,8%	84,2%	87,7%
Total		Recuento	1	3	53	57
		% del total	1,8%	5,3%	93,0%	100,0%

Figura 3

Descriptivo de evaluación formativa y comunicación pedagógica



Respecto al análisis descriptivo del objetivo específico 2, evidenciados en la tabla 7 y figura 3, se puede afirmar que de los 57 docentes participantes del estudio, el 12,3% (7) mencionó que la evaluación formativa se encuentra en el nivel moderado, donde el 3,5% (2) mencionó que la práctica pedagógica se ubica en nivel medio y el 8,9% (5) en nivel alto, asimismo, el 87,7% (50), manifestó que la evaluación formativa es eficiente, donde el 1,8% (1) afirmó que la práctica pedagógica se encuentra en nivel bajo y medio y el 84,2% (48) en nivel alto.

Evaluación formativa vs planificación didáctica

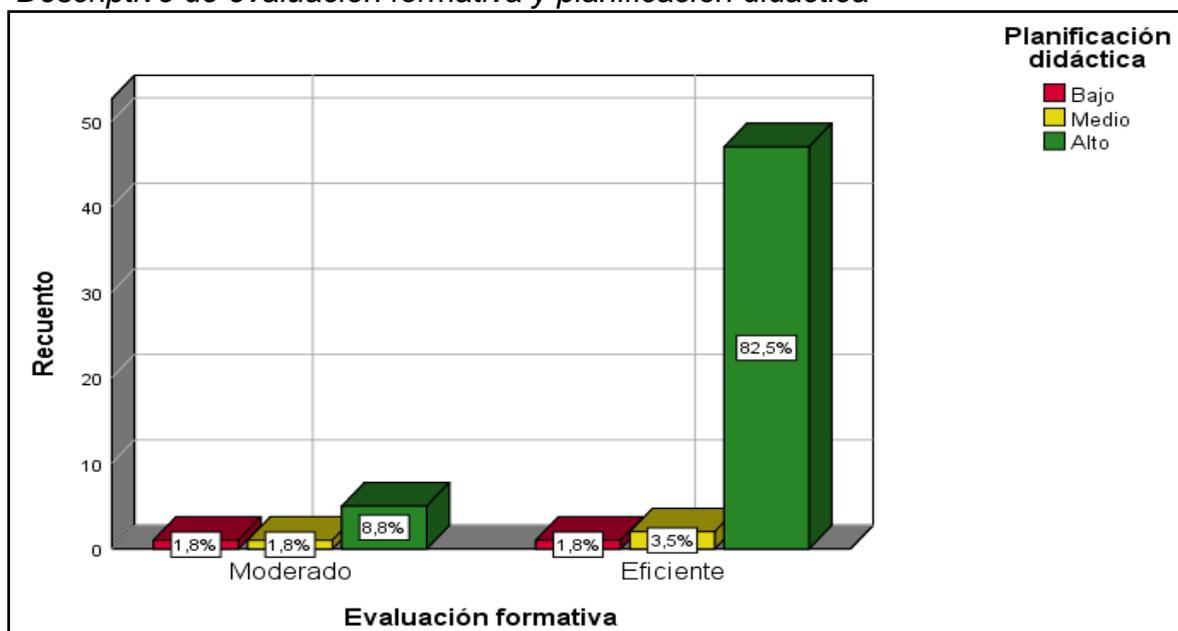
Tabla 8

Tabla cruzada de evaluación formativa y planificación didáctica

			Planificación didáctica			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Evaluación formativa	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Moderado	Recuento	1	1	5	7
		% del total	1,8%	1,8%	8,9%	12,3%
	Eficiente	Recuento	1	2	47	50
		% del total	1,8%	3,5%	82,5%	87,7%
Total		Recuento	2	3	52	57
		% del total	3,5%	5,3%	91,2%	100,0%

Figura 4

Descriptivo de evaluación formativa y planificación didáctica



Respecto al análisis descriptivo del objetivo específico 3, evidenciados en la tabla 8 y figura 4, se puede afirmar que de los 57 docentes participantes del estudio, el 12,3% (7) mencionó que la evaluación formativa se encuentra en el nivel moderado, donde el 1,8% (1) mencionó que la práctica pedagógica se ubica en nivel bajo y medio y el 8,9% (5) en nivel alto, asimismo, el 87,7% (50), manifestó que la evaluación formativa es eficiente, donde el 1,8% (1) afirmó que la práctica pedagógica se encuentra en nivel bajo el 3,5 (2) en nivel medio y el 82,5% (47) en nivel alto.

Prueba de normalidad

Para determinar qué prueba de hipótesis utilizar, para corroborar la veracidad de los supuestos, es de gran necesidad evidenciar de qué tipo de distribución provienen los datos recabados de la muestra del presente trabajo, en tal sentido, es de gran necesidad realizar la prueba de normalidad, ya que Isaza et ál. (2015), da a entender, que durante mucho tiempo se ha tratado de establecer un procedimiento confiable que de la certeza de haber establecido pertinentemente los datos recabados a una distribución, por ello, de tal problemática, se han propuesto diferentes pruebas que consideran los datos recabados, generando valores que apoyan al establecimiento de un parámetro para tomar una decisión.

Referente a lo descrito, el presente trabajo ha sometido los datos recolectados a la prueba de normalidad, ya que la muestra del presente estudio es mayor a 50, se ha interpretado los valores de Kolmogorov-smirnov (Romero, 2016), el cual permite saber si los datos de las variables como de las dimensiones provienen de distribución normal o en su defecto no normal.

En tal sentido, a continuación, se presentan los dos posibles eventos que se pueden dar para la decisión estadística:

Ho: Los datos de la variable y dimensiones poseen distribución normal

Ha: Los datos de las variables y dimensiones no poseen distribución normal.

Donde: si $\alpha \leq 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, y si $\alpha > 0,05$, no se rechaza la hipótesis nula, (α es la significancia, y el margen de error es del 5%, con un grado de confiabilidad del 95%).

Cabe señalar, que luego de haber realizado la prueba de normalidad (Anexo 7), los resultados que se han obtenido de ambas variables poseen una significancia mayor a 0,05; y de las dimensiones son menores a 0,05; lo cual, faculta a la investigadora concluir que las hipótesis fueron probadas mediante pruebas no paramétricas o no normales, es decir, que la prueba de hipótesis fue la regresión logística ordinal.

Prueba de Regresión Logística Ordinal (RLO)

La RLO según Heredia et ál. (2014), es una manera natural, alternativa binaria, la cual evidencia una propuesta logarítmica de razón de probabilidad,

comprendida como una división entre si tener éxito como también fracasar. Asimismo, la RLO, hace uso del *logit* como una función enlazadora, la cual naturalmente simplifica la relación de la variable independiente con la variable dependiente con razón de probabilidad, entre lo probable acumulativa hasta la categoría *i* de variable ordinal, y lo probable que la cambiante tome una valoración más alta que lo obtenido por la categoría *i*.

Cabe señalar que la RLO, es aplicable cuando las variables poseen orden o jerarquía, por tal motivo el modelado evidencia un único *logit*, cuya acción se ve evidenciada en el recojo de tendencia de la variable dependiente y explicativa. Referente a la función logit, el siguiente esquema es su representación:

$$\ln(O_i) = \alpha_i + \beta$$

Prueba de hipótesis

Para validar o refutar los supuestos planteados, es de gran necesidad someterlos a prueba, por tal motivo Leenen (2012), mencionó que dichas pruebas son métodos generalizados, cuyo propósito es evaluar los supuestos científicos, es decir, que debe realizarse pruebas de inferencia referente a un parámetro, de la característica numérica poblacional, tomando datos recogidos de una muestra representativa.

Decisión estadística

Para decidir si el supuesto es rechazado como aceptado, siempre se debe plantear conjeturas sobre la hipótesis nula (H_0), por tal motivo el método que a menudo es utilizado es el p-valor (Molina, 2017), es decir, que dicho método evidencia la probabilidad que lo observado es debido a sucesos probabilísticos, por tal motivo, la p es conocida como la probabilidad que la hipótesis nula sea cierta.

Regla de decisión

Si $\alpha \leq 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, y

Si $\alpha > 0,05$, no se rechaza la hipótesis nula,

(α es la significancia, y el margen de error es del 5%, con un grado de confiabilidad del 95%).

Hipótesis general:

Ho: La evaluación formativa no influye significativamente en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Ha: La evaluación formativa influye significativamente en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Tabla 9

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis general

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	5,613			
Final	3,830	1,783	1	,182

Función de enlace: Logit.

De acuerdo a los resultados evidenciados en la tabla 9, se puede interpretar que el nivel de significancia del informe es de 0,182, siendo este mayor al margen de error, por tanto, es correcto no rechazar la hipótesis nula, es decir, que el modelo propuesto no es el apropiado, por tal motivo, se concluye que la evaluación formativa no influye significativamente sobre la práctica pedagógica.

Tabla 10

Pseudo R cuadrado de la hipótesis general

Cox y Snell	,031
Nagelkerke	,117
McFadden	,103

Función de enlace: Logit.

Referente a los resultados que se muestran en la tabla 10, se puede deducir, que el Pseudo R², son medidas prácticas referentes al ajuste de modelo, en tal sentido, Cox y Snell, señala que el modelo de evaluación formativa solo explica el 3,1 % de la práctica pedagógica y de acuerdo con Nagelkerke el 11,7 %.

Hipótesis específica 1:

Ho: La evaluación formativa no influye significativamente en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Ha: La evaluación formativa influye significativamente en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Tabla 11

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 1

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	3,739			
Final	2,930	,809	1	,368

Función de enlace: Logit.

De acuerdo a los resultados evidenciados en la tabla 11, se puede interpretar que el nivel de significancia del informe es de 0,368, siendo este mayor al margen de error, por tanto, es correcto no rechazar la hipótesis nula, es decir, que el modelo propuesto no es el apropiado, por tal motivo, se concluye que la evaluación formativa no influye significativamente sobre las estrategias de enseñanza.

Tabla 12

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 1

Cox y Snell	,014
Nagelkerke	,042
McFadden	,034

Función de enlace: Logit.

Referente a los resultados que se muestran en la tabla 12, se puede deducir, que el Pseudo R², son medidas prácticas referentes al ajuste de modelo, en tal sentido, Cox y Snell, señala que el modelo de evaluación formativa solo explica el 1,4 % de las estrategias de enseñanza y de acuerdo con Nagelkerke el 4,2 %.

Hipótesis específica 2:

Ho: La evaluación formativa no influye significativamente en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Ha: La evaluación formativa influye significativamente en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Tabla 13

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 2

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	11,768			
Final	8,267	3,501	1	,061

Función de enlace: Logit.

De acuerdo a los resultados evidenciados en la tabla 13, se puede interpretar que el nivel de significancia del informe es de 0,061, siendo este mayor al margen de error, por tanto, es correcto no rechazar la hipótesis nula, es decir, que el modelo propuesto no es el apropiado, por tal motivo, se concluye que la evaluación formativa no influye significativamente sobre la comunicación pedagógica.

Tabla 14

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 2

Cox y Snell	,060
Nagelkerke	,134
McFadden	,105

Función de enlace: Logit.

Referente a los resultados que se muestran en la tabla 14, se puede deducir, que el Pseudo R², son medidas prácticas referentes al ajuste de modelo, en tal sentido, Cox y Snell, señala que el modelo de evaluación formativa solo explica el 6,0 % de la comunicación pedagógica y de acuerdo con Nagelkerke el 13,4 %.

Hipótesis específica 3:

Ho: La evaluación formativa no influye significativamente en la planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Ha: La evaluación formativa influye significativamente en la planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.

Tabla 15

Informe de ajuste de modelo de la hipótesis específica 3

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	11,175			
Final	8,275	2,901	1	,089

Función de enlace: Logit.

De acuerdo a los resultados evidenciados en la tabla 15, se puede interpretar que el nivel de significancia del informe es de 0,089, siendo este mayor al margen de error, por tanto, es correcto no rechazar la hipótesis nula, es decir, que el modelo propuesto no es el apropiado, por tal motivo, se concluye que la evaluación formativa no influye significativamente sobre la planificación didáctica.

Tabla 16

Pseudo R cuadrado de la hipótesis específica 3

Cox y Snell	,050
Nagelkerke	,097
McFadden	,071

Función de enlace: Logit.

Referente a los resultados que se muestran en la tabla 16, se puede deducir, que el Pseudo R², son medidas prácticas referentes al ajuste de modelo, en tal sentido, Cox y Snell, señala que el modelo de evaluación formativa solo explica el 5,0 % de la planificación didáctica y de acuerdo con Nagelkerke el 9,7 %.

V. DISCUSIÓN

En el presente trabajo de investigación al determinar la influencia de la evaluación formativa sobre la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, evidenció que el modelo propuesto de RLO no es plausible, es decir que no es el apropiado, al haber obtenido una significancia de $0,182 > 0,05$, además el Chi^2 fue de 1,783, asimismo según los resultados Pseudo R^2 , el índice obtenido de Cox y Snell fue de 0,031 y de acuerdo con Nagelkerke de 0,117, por tanto, se concluyó que la evaluación formativa no provoca influencia significativa sobre la práctica pedagógica y además la evaluación formativa explica el 3,1 % y 11,7 % de la variable práctica pedagógica, siendo explicado en un 96,9 % y 88,3 % por otros factores, asimismo dichos hallazgos son apoyados por los resultados descriptivos donde del 100 % de docentes participantes el 12,3 % señaló que la evaluación formativa se encuentra en nivel moderado y el 87,7 % en nivel eficiente, asimismo el 3,5 % mencionó que la práctica pedagógica se encuentra en nivel medio y el 96,5 % en nivel alto.

Tales resultados guardan diferencia con los obtenidos por Vela (2019), en su estudio de nivel correlacional entre la evaluación formativa con la retroalimentación del aprendizaje, donde los resultados descriptivos referentes a la variable evaluación formativa fueron que el 17 % de los docentes lo calificó en nivel de desarrollo medio y el 83 % en nivel alto, asimismo, se evidenció haber existencia de relación significativa de 0,528 de índice correlacional, y como Pseudo R^2 , una influencia de 27,8 %, por otro lado, también mencionó que en perspectiva de evidenciar el procedimiento de comprensión y empoderamiento de acciones que están adheridas a la práctica pedagógica, se ha propuesto dicho trabajo el cual exige que el profesorado tiene que desarrollar niveles altos de práctica referentes a la evaluación formativa como a la retroalimentación del mismo aprendizaje estudiantil., para ello, los docentes participantes manifestaron planificar y programar trabajos basados en las particularidades e intereses de los propios estudiantes, asimismo, a menudo valoran los trabajos que el estudiantado realiza, propiciando planteos diferentes de estrategias con el fin de desarrollar las actividades, además se realiza oportunamente la evaluación formativa para de esa manera conseguir información sobre el aprendizaje oportuna y continuamente., lo que concluye en que el quehacer pedagógico es constante.

Cabe señalar, que Cuahonte et ál. (2019), manifestaron que la evaluación formativa valora el avance del aprendizaje y hace efectivo en proceso de enseñanza como de aprendizaje, además, posee el principal propósito de mejorar con la sola intervención facilitando dar valoración a lo que ya se ha planificado y que, si este está de acuerdo a lo planificado al inicio, pero es lamentable, que en las instituciones educativas participantes, exista muchos problemas con la conectividad, ya que dichas escuelas están ubicadas en zonas rurales, donde existe muchísima brecha digital por falta de dispositivos digitales, como también el mismo clima que dificulta realizar la evaluación formativa y por ende la práctica pedagógica se vea afectada, solo atinando a llamadas telefónicas y a mensajes de texto por WhatsApp.

Además, al momento de determinar la influencia de la evaluación formativa con las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, se ha encontrado que los resultados han permitido afirmar que el modelo de RLO no es plausible, es decir, que no es apropiado, al haber obtenido un nivel de significancia de $0,368 > 0,05$, asimismo el Chi^2 fue de 0,809, también los hallazgos evidenciados en la tabla de Pseudo R^2 , permitieron afirmar que el índice de Cox y Snell fue de 0,014 y el de Nagelkerke de 0,042, por lo que se ha concluido que la evaluación formativa no causa que varíe significativamente las estrategias de enseñanza, asegurando que la evaluación formativa solo explica el 1,4 % y 4,2 % de las estrategias de enseñanza y que el otro 98,6 % y 95,8 % respectivamente es explicado por diversos factores, tales hallazgos son corroborados por los descriptivos donde del 100 % de los docentes el, 12,3 % ha manifestado que la evaluación formativa se encuentra en nivel moderado y el 87,7 % en nivel eficiente, además, el 5,3 % ha señalado que las estrategias de enseñanza están en nivel medio y el 94,7 % en el nivel alto.

Los resultados que se han obtenidos guardan verosimilitud con los de Leon (2021), en su trabajo de nivel correlacional, referente a la retroalimentación con la práctica pedagógica, donde el 3,3 % de los docentes calificó a la práctica pedagógica en nivel básico y el 96,7 % en nivel destacado, además, entre las variables existe relación no significativa, con un coeficiente de 0,270, por tanto se concluyó que si la retroalimentación es eficiente no necesariamente la práctica

pedagógica es destacada, es decir, que los docentes a pesar de utilizar frecuentemente estrategias diversas para retroalimentar, como por ejemplo la que en la actualidad más se usa, es en modo de conversación, dirigido precisamente al ego estudiantil, dándoles elogios y todo ello, que lamentablemente no se encuentran relacionados a su aprendizaje, lo que no llega a ser tan significativo y por ende no aporta a la práctica pedagógica del docente., ni al desarrollo del aprendizaje estudiantil.

Referente a lo descrito, Noruega-Ramírez y Marín-Díaz (2017), han manifestado que el componente central de la práctica docente son las estrategias de enseñanza, ya que son el núcleo de las experiencias, es decir que son la principal fuente de experiencias que permiten el reconocimiento del trabajo docente, no sujetos a la voluntad individual, además, las estrategias de enseñanza, configuran las formas de realizar y las posibles reglas que orientan a que el estudiante adquiera los aprendizajes que necesita para ser productivo para la sociedad. En tal sentido, las instituciones educativas participantes, hacen uso constante de diversas estrategias de enseñanza, ya que existen problemas difíciles de conectividad como de falta de aparatos digitales, por ello, los docentes utilizan envían fotocopias a los estudiantes, en algunas ocasiones los visitan a sus casas, llaman por teléfono, envían videos y/o audios, entre otros.

Referente a la determinación de la influencia de la evaluación formativa con la dimensión comunicación pedagógica de la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, se ha evidenciado que los hallazgos permitieron afirmar que el modelo de RLO no es plausible, es decir, que dicho modelo de evaluación formativa que pretendía explicar a la comunicación pedagógica no es apropiado, al haber obtenido un nivel de significancia de $0,061 > 0,05$, además, el χ^2 final fue de 3,501 y los índices de Cox y Snell como de Nagelkerke, han permitido mencionar que la evaluación formativa no provoca variación significativa sobre la comunicación pedagógica, solo logra explicar el 6,0% y 13,4% respectivamente, siendo los otros, 94,0% y 86,6% explicado por otros factores que no se han estudiado, asimismo, cabe señalar que dichos resultados son apoyados por los descriptivos, donde de los 57 docentes participantes, el 12,3% señaló que la evaluación formativa se ubica en un nivel

moderado y el 87,7% en nivel eficiente, y referente a la dimensión comunicación pedagógica el 1,8% mencionó estar en nivel bajo, el 5,3% en nivel medio y el 93,0% en nivel alto.

Dichos hallazgos son contrapuestos con los de Atoche (2019), en su trabajo de nivel correlacional donde el 100% de docente ha manifestado que la evaluación formativa y el desempeño docente están en nivel eficiente y alto respectivamente, asimismo, por medio del coeficiente de Spearman, se determinó la existencia significativa de una relación entre las variables con un $Rho = 0,597$, siendo dicha relación positiva y moderada, es decir, que una eficiente evaluación formativa predice un desempeño docente alto y viceversa, asimismo infiere, que los docentes al planificar las actividades han de recoger la necesidad del estudiantado, brindando retroalimentación oportuna, empleando herramientas tecnológicas y evaluando de forma permanente, haciendo uso de instrumentos pertinentes y de formas diversas durante el proceder pedagógico. Además, se ha encontrado resultados diferentes a los Leyva (2020), donde la evaluación formativa posee el 22,5% en nivel malo, 32,5% en regular y el 45,0% en bueno, asimismo se evidenció la existencia de relación con la calidad educativa con un $Rho = 0,848$, siendo dicha relación significativa, positiva y alta; es decir que una evaluación formativa buena, es necesaria para la mejora de la calidad educacional, por ende se atiende la demanda educativa de los estudiantes, y se cumplen con las metas referente a los logros.

Cabe señalar, que la comunicación pedagógica, señala que toda persona es sociable de manera natural, incluido el docente, el cual debe de establecer diferentes maneras para relacionarse con el estudiante, es decir, que el docente debe de ofrecer oportunidades fomentando la participación activa durante el proceder comunicacional (Contreras y Contreras, 2012), ello, en la actual modalidad de educación a distancia, es poco practicada, ya que lamentablemente, existen estudiantes que manifiestan no contar con conectividad o no poseer dispositivos digitales, y por ende no existe comunicación fluida, en tal sentido, toda metodología utilizada por el docente, para evaluar formativamente, queda con solo intentos, por haber muchas dificultades para que este se dé, por tal motivo, no se cumplen las metas referentes al logro de los aprendizajes.

Finalmente, sobre el objetivo referido al establecimiento de la influencia de la evaluación formativa sobre la dimensión planificación didáctica de la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, ha permitido afirmar que respecto al modelo de RLO propuesto el χ^2 fue de 2,901 además, la significancia fue de $0,089 > 0,05$, por tanto se rechazó la hipótesis nula, llegando a concluir que dicho modelo no es plausible, es decir, que la evaluación formativa no influye sobre la planificación didáctica, asimismo, de acuerdo a Cox y Snell y Nagelkerke, se ha concluido que la evaluación no causa variación significativa sobre la planificación didáctica ya que solo explica el 5,0% y el 9,7% respectivamente, siendo el 95,0% y 90,3% explicados por otros factores que el presente trabajo no ha contemplado, asimismo, dichos hallazgos son apoyados por los descriptivos donde de los 57 docentes, el 12,3% señaló que la evaluación formativa se ubica en un nivel moderado y el 87,7% en nivel eficiente, y referente a la dimensión planificación didáctica el 3,5% mencionó estar en nivel bajo, el 5,3% en nivel medio y el 91,2% en nivel alto.

Tales resultados difieren de los obtenidos por Mamani (2021), en su estudio de nivel explicativo de la planificación curricular con la práctica pedagógica, donde el 23,3% manifestó que la práctica pedagógica se encuentra en un nivel deficiente, el 41,7% en nivel regular y el 35,0% en nivel bueno, asimismo el valor del modelo de planificación curricular es plausible con un χ^2 de 38,072 y un grado de significancia de 0,000, asimismo, de acuerdo a Cox y Snell dicho modelo explica el 47,0% de la planificación curricular y según Nagelkerke el 53,2%, asimismo, Baggio (2019), en su trabajo de nivel correlacional entre el liderazgo transformacional con la práctica pedagógica, manifestó que en la entidad educativa existen procesos de gestión ineficientes, los cuales afectan al clima institucional y por ende desmotiva a los docentes provocando que su práctica pedagógica no sea eficiente.

Asimismo, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, según Rodríguez (2011), afirmó, que el saber dura más cuando la persona aprende al interactuar con lo que lo rodea, es decir, que los aprendizajes que se les brindan deben responder a su contexto, por ello la necesidad de adaptar, para que el estudiante aprenda de manera significativo., es allí donde la planificación didáctica, es fundamental ya que es considerada como un elemento de desarrollo de la

práctica pedagógica, ya que es una guía laboral y fuente de información, la cual permite dar valor a los resultados de la misma, además, es la previsión de toda la etapa del trabajo del estudiante y la programación de todas las actividades de modo que el quehacer docente resulte ser efectivo y eficaz, como también muy seguro (Contreras y Contreras, 2012), asimismo, es un elemento necesario que permite organizar como orientar coherentemente el aprendizaje del estudiante.

VI. CONCLUSIONES

Primero:

La evaluación formativa no influye significativamente en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, porque el informe de ajuste como el Pseudo R^2 de Cox y Snell y también de Nagelkerke, permitieron afirmar que una percepción eficiente de evaluación formativa no necesariamente predice una variación sobre la práctica pedagógica.

Segundo:

La evaluación formativa no influye significativamente en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, porque el informe de ajuste como el Pseudo R^2 de Cox y Snell y también de Nagelkerke, permitieron afirmar que una percepción eficiente de evaluación formativa no necesariamente predice una variación sobre las estrategias de enseñanza.

Tercero:

La evaluación formativa no influye significativamente en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, porque el informe de ajuste como el Pseudo R^2 de Cox y Snell y también de Nagelkerke, permitieron afirmar que una percepción eficiente de evaluación formativa no necesariamente predice una variación sobre la comunicación pedagógica

Cuarto:

La evaluación formativa no influye significativamente en la planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, porque el informe de ajuste como el Pseudo R^2 de Cox y Snell y también de Nagelkerke, permitieron afirmar que una percepción eficiente de evaluación formativa no necesariamente predice una variación sobre la planificación didáctica.

VII. RECOMENDACIONES

Primero:

A los directores de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, establecer un modelo de reforzamiento a la práctica pedagógica de los docentes, donde se fomente GIAs, acompañamiento y monitoreo permanente referente a lo importante de la evaluación formativa por ser parte de la práctica pedagógica docente cuyo propósito es optimizar la calidad educacional.

Segundo:

A los directores de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán, realizar reuniones de reflexión sobre el quehacer pedagógica sobre las fortalezas como debilidades de los docentes que han evidenciado un nivel alto al aplicar la evaluación formativa retroalimentando a sus colegas que poseen deficiencias en su práctica pedagógica.

Tercero:

A los docentes, organizar GIAs, con el fin de analizar el fundamento sobre la evaluación formativa, la cual se establece en el currículo de educación básica, fortaleciendo el proceso de enseñanza aprendizaje por ser un proceso constante y sistémico, el cual facilita el recojo como el análisis de información para saber y valorar el aprendizaje y los niveles de logro referente a las competencias de los estudiantes.

Cuarto:

A los docentes, enfatizar sobre la evaluación formativa durante las reuniones de trabajo colegiado, con el propósito que los docentes compartas sus anécdotas y experiencias sobre los métodos o estrategias que hacen uso para evaluar formativamente a los estudiantes.

REFERENCIAS

- Agreda, A. A., y Pérez, M. A. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>
- Apolinario, N. E. (2021). *Gestión escolar y práctica docente en la Escuela Básica Fiscal “José Miguel García Moreno” Guayaquil, Ecuador, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://cutt.ly/UTqPth2>
- Arias-Gómez, J., Villasis-Keever, M. A., y Miranda, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alegría México*, 63(2), 201-206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Atoche, L. C. (2019). *Evaluación formativa y desempeño docente en una institución educativa, Querecotillo – 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional <https://hdl.handle.net/20.500.12692/39732>
- Baena, G. (2014). *Metodología de la investigación. Serie integral por competencias*. Editorial Patria. <https://cutt.ly/PTqPyv2>
- Baggio, E. C. (2019). *Relación entre liderazgo transformacional y prácticas pedagógicas en docentes de básica y bachillerato de la unidad educativa Grancolombiano, Guayaquil, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/42617>
- Barberousse, P. (2007). Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Educare*, 12(2), 95-113. <https://cutt.ly/xTqPuwx>
- Borgobello, A., Sartori, M., y Sanjurjo, L. (2018). Concepciones de docentes sobre los estudiantes y sus prácticas pedagógicas. *Educación y Educadores*, 21(1), 27-48. <https://dx.doi.org/10.5294/edu.2018.21.1.2>
- Brookhart, S. y Lazarus, S. (2017). *Formative Assessment for students with disabilities. Commissioned by the Council of chief state school officers state collaboratives on Assessing*. Special Education Student and Formative Assessment. <https://acortar.link/qQ9Rig>

- Cabezas, E. D., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/15424>
- Consejo de las Naciones Unidas (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. <https://cutt.ly/ITqPpxF>
- Contreras, M., y Contreras, A. F. (2012). Práctica pedagógica: Postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista de historia de la Educación: Heurística*, 15(1), 197-220. <https://cutt.ly/0TqPa4y>
- Córdova, J. A., Ciscomani, F., García, N., Ponce, O., Martínez, J. M., y Gamiño, V. M. (2012). *El enfoque formativo de la evaluación*. Secretaria de Educación Pública. <https://n9.cl/6xed>
- Cuahonte, L. C., Balam, M. M., y Collado, G. J. (2019). *Manual para la evaluación formativas de las competencias*. Editorial Colegio de Ciencias y Arte de Tabasco. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounh/128865>
- Gamboa, A. A., Hernández-Suárez, C. A., y Prada, R. (2018). Práctica pedagógica y competencias TIC: atributos y niveles de integración en docentes de instituciones educativas de básica y media. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(1), 258-274. <https://cutt.ly/mTqPhu5>
- Gonzales, A., Oseda, D., Ramírez, F., y Gave, J. (2011). *¿Cómo aprender investigación científica?* Editorial Huancavelica.
- Heredia, J. J., Rodríguez, A. G., y Vilalta, J. A. (2014). Predicción del rendimiento en una asignatura empleando la regresión logística ordinal. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 145-162. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000100009
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta. Edición). McGraw-Hill. <https://cutt.ly/9TqPjr1>
- Hortiguera, D., Pérez-Pueyo, A., y Gonzáles-Calvo, G. (2019). Pero... ¿A qué nos referimos realmente con la evaluación formativa y compartida?: Confusiones habituales y reflexiones prácticas. *Revista Iberoamericana de*

- Evaluación Educativa*, 12(1), 13-27. <https://cutt.ly/PTqPkpz>
- Isaza, L., Acevedo, E., y Hernández, F. (2015). Comparación de pruebas de normalidad, *XXV Simposio Internacional de Estadística 2015*. 1-4. https://www.academia.edu/download/54899721/Isaza_Acevedo___Hernandez_Pruebas_Normalidad.pdf
- Jiménez, A., Limas, L., y Alarcón, J. (2016). Prácticas pedagógicas matemáticas de profesores de una institución educativa de enseñanza básica y media. *Revista Praxis y Saber*, 7(13), 127-152. <https://cutt.ly/DTqPIX0>
- Joya, M. Z. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Científica*, 5(16), 179-193. <https://cutt.ly/hTqPzS8>
- Leenen, I. (2012). La prueba de la hipótesis nula y sus alternativas: revisión de algunas críticas y su relevancia para las ciencias médicas. *Investigación en educación médica*, 1(4), 225-234. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572012000400010
- Leon, M. (2021). *Influencia de la retroalimentación en la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. N° 1168, El Agustino, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/58959>
- Leyva, M. L. (2020). *Evaluación formativa y calidad educativa según los docentes de la Institución Educativa 3052 de Independencia*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4254>
- Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CienciaAmerica*, 3(1), 47-50. <https://cutt.ly/4TqPcwe>
- Mamani, O. (2021). *Planificación curricular en la práctica pedagógica de los docentes de tres colegios estatales de Chupaca, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/70712>
- Martínez, H. (2018). *Metodología de la investigación*. Cengage Learning.

<http://www.ebooks7-24.com/?il=6401>

- Martínez-Mínguez, L., Moya, L., Nieva, C., y Cañabate, D. (2019). Percepciones de estudiantes y docentes: Evaluación formativa en proyectos de aprendizaje tutorados. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1); 59-84. <http://dx.doi.org/10.15366/riee2019.12.1.004>
- Mendoza, Á. O., y Ramírez, J. M. (2020). *Aprendiendo metodología de la investigación*. Editorial Grupo Compás.
<http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/523/1/LISTO%202.pdf>
- Ministerio de Educación - MINEDU (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación - MINEDU (2020a). *R.M. N°160-2020-MINEDU. Disponen el inicio del año escolar a través de la implementación de la estrategia denominada “Aprendo en casa”, a partir del 6 de abril de 2020 y aprueban otras disposiciones*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/466108-160-2020-minedu>
- Ministerio de Educación - MINEDU (2020b). *R.V.M. N°193-2020-MINEDU. Orientaciones para la evaluación de competencias de estudiantes de la Educación Básica en el marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1364676/RVM%20N%C2%B0%20193-2020-MINEDU.pdf.pdf>
- Molina, M. (2017). ¿Qué significa realmente el valor de p? *Pediatría Atención Primaria*, 19(76), 377-381.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322017000500014
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana,
https://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf
- Navarro, E., Jiménez-García, E., Rappoport, S., y Thoilliez, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. Editorial Unir.

https://www.researchgate.net/publication/317937065_Fundamentos_de_la_investigacion_y_la_innovacion_educativa

- Noruega-Ramírez, C. E., y Marín-Díaz, D. L. (2017). Saberes, normas y sujetos: cuestiones sobre la práctica pedagógica. *Educar em Revista*, 66, 37-56. <https://www.scielo.br/j/er/a/NpqhNNgPwZRNm6JBLPdtvms/?format=pdf&lang=es>
- Páez, R. M. (2015). *Práctica y experiencia. Claves del saber pedagógico docente*. Ediciones Unisalle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf>
- Parada, A. (2018). Estrategias gerenciales para el reconocimiento del desempeño laboral docente. *Mundo FESC*, 7(14), 42-56. <https://cutt.ly/5TqPm4k>
- Páramo, P. (2017). *La investigación en ciencias sociales: Técnicas de recolección de información*. Universidad Piloto de Colombia.
- Pasek, E., y Mejía, M. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 177-193. <http://dx.doi.org/10.15366/riee2017.10.1.009>
- Pérez, M., Enrique, J. O., Carbó, J. E., y González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Edumecentro*, 9(3), 263-283. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017
- Pinto, J. E. M. (2018). *Metodología de la Investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.
- Ramírez, W., y Barajas, J. I. (2017). Uso de las plataformas educativas y su impacto en la práctica pedagógica en instituciones de educación superior de San Luis Potosí. *EDUCATEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 60, 1-13. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.60.798>
- Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/6140/614064415003/614064415003.pdf>
- Rivera, D., Carrillo, S. M., Silva, G., y Galvis, L. (2019). Conocimiento y práctica

- pedagógica de los docentes en escolares con inatención, hiperactividad e impulsividad. *Revista Perspectivas*, 4(1), 66-76.
<https://doi.org/10.22463/25909215.1764>
- Rodríguez, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Romero, B. L. (2021). *Estrategias de aprendizaje basado en proyectos y evaluación formativa de los docentes de la Unidad Educativa, "Domingo Comín", Ecuador, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/59339>
- Romero, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6(3), 105-114.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5633043>
- Saker, J., y Correa, C. (2015). *Saber y práctica pedagógica. Aulas abiertas a la investigación educativa*. Editorial Mejoras.
<http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1133/saberypractica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. R., y Loo-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2(3), 127-137.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298/355>
- Santiváñez, V. (2004). La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula. *Cultura*, 18(18), 137-148.
http://www.revistacultura.com.pe/imagenes/pdf/18_07.pdf
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26(3), 177-179.
<http://revistas.unam.mx/index.php/req/article/view/52927>
- UNESCO (2020a). *Docentes*. <https://es.unesco.org/themes/docentes>
- UNESCO (2020b). *Informe COVID-19, CEPAL-UNESCO. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?locale=es>

- Vela, M. (2020). *La evaluación formativa y la retroalimentación del aprendizaje en docentes del nivel Primario de la ciudad de Lamas Región San Martín 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/50979>
- Vera, A. J. (2019). *Gestión del trabajo colaborativo y su relación con la práctica pedagógica de docentes de la Unidad Educativa Federico Proaño 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/52150>
- Vera, O. (2020). El constructivismo como modelo pedagógico aún vigente en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Cínicas*, 61(2), 7-8. http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v61n2/v61n2_a01.pdf
- Zambrano, E. L. (2016). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 69-82. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1409>

ANEXO

Anexo 1. Matriz de consistencia

TÍTULO: Evaluación formativa y práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021							
AUTOR: Bach. Sonia Luz Tito Eguía.							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema general: PG: ¿Cómo influye la evaluación formativa en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán? Puno, 2021?</p> <p>Problemas específicos: PE1: ¿Cómo influye la evaluación formativa en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán? Puno, 2021?</p> <p>PE2: ¿Cómo influye la evaluación formativa en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán? Puno, 2021?</p> <p>PE3: ¿Cómo influye la evaluación formativa en la</p>	<p>Objetivo General: OG: Determinar la influencia de la evaluación formativa en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p> <p>Objetivos específicos: OE1: Determinar la influencia de la evaluación formativa en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p> <p>OE2: Determinar la influencia de la evaluación formativa en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p> <p>OE3: Determinar la influencia de la evaluación formativa en la</p>	<p>Hipótesis General: HG: La evaluación formativa influye significativamente en la práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p> <p>Hipótesis específicas: HE1: La evaluación formativa influye significativamente en las estrategias de enseñanza en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p> <p>HE2: La evaluación formativa influye significativamente en la comunicación pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p> <p>HE3: La evaluación formativa influye significativamente en la</p>	Variable 1: Evaluación formativa				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Regulación interactiva	<ul style="list-style-type: none"> - Acción pedagógica docente. - Comunicación. - Instrumentos de observación. - Instrumentos de dialogo. - Toma de decisiones. - Seguimiento del aprendizaje. 	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Deficiente: 24-55 Moderado: 56-87 Eficiente: 88-120
			Regulación retroactiva	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de oportunidades de aprendizaje. - Explica los resultados de aprendizaje. - Proceso educativo. - Organiza la demanda educativa de los estudiantes. 	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18		
Regulación proactiva	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza adaptaciones. - Propone trabajos para ampliar lo aprendido. - Propone trabajo diferenciados. 	19, 20, 21, 22, 23, 24					
Variable 2: Práctica pedagógica							
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos			

<p>planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán? Puno, 2021?</p>	<p>planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p>	<p>planificación didáctica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021.</p>	<p>Estrategias de enseñanza</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Selecciona y/o crea estrategias, materiales o recursos. - Adaptación de los procesos educativos. - Oportunidades diferenciadas. - Evidencias de aprendizaje. 	<p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11</p>	<p>Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)</p>	<p>Bajo: 25-58 Medio: 59-92 Alto: 93-125</p>
<p>Comunicación pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Genera oportunidades. - Posee postura flexible. - Brinda espacios de retroalimentación descriptiva y oportuna. 	<p>12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19</p>					
<p>Planificación didáctica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Propone situaciones significativas. - Construye autonomía de valores y posición ética estudiantil. 	<p>20, 21, 22, 23, 24, 25</p>					
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar				
<p>Método: Hipotético-deductivo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Aplicado.</p> <p>Nivel: Explicativo.</p> <p>Diseño: No-experimental, transeccional, correlacional-causal.</p>	<p>Población: 57 docentes.</p> <p>Tamaño de muestra: 57 docentes (censal).</p>	<p>Variable 1: Evaluación formativa Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Br. Sonia Luz Tito Eguía Año: 2021 Lugar: San Gabán, Puno.</p> <p>Variable 2: Práctica pedagógica Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Br. Sonia Luz Tito Eguía Año: 2021 Lugar: San Gabán, Puno.</p>	<p>Descriptiva: El análisis descriptivo ha permitido que se elabore y presente la información en tablas de frecuencias y porcentajes que, de manera cuantitativa, detallan el comportamiento de las variables y sus dimensiones; como la representación a través de gráficos de barras que pueden complementar la descripción de las variables de estudio en función a los objetivos trazados en el presente estudio.</p> <p>Diferencial: Referente al análisis inferencial, se corroboró que los datos de las variables son no normales, por ello, la prueba de hipótesis se dio por medio de la regresión logística ordinal, para evidenciar el nivel de influencia la variable independiente sobre la dependiente.</p>				

Anexo 2. Operacionalización de variable independiente: Evaluación formativa

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rango
Es el proceso que tiene como objetivo contribuir a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, regulando el accionar pedagógico del docente, principalmente adaptando o ajustando las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones), en función de satisfacer las necesidades de los estudiantes (Cuahonte et ál., 2019).	La evaluación formativa contribuye a la mejora de aprendizaje, medida tomando en cuenta a sus dimensiones, de donde se identificó indicadores, los cuales permitieron proponer preguntas y estructurar un cuestionario, valorado por una escala de Likert, cuyos hallazgos se han identificado y agrupado en los niveles: deficiente, moderado y eficiente.	Regulación interactiva	- Acción pedagógica docente. - Comunicación. - Instrumentos. - Toma de decisiones. - Seguimiento del aprendizaje.	1, 2 3, 4, 5 6, 7, 8 9 10	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Deficiente: 24-55 Moderado: 56-87 Eficiente: 88-120
		Regulación retroactiva	- Creación de oportunidades de aprendizaje. - Explicación de resultados. - Proceso educativo. - Atención de la demanda educativa. .	11, 12, 13 14, 15 16 17, 18		
		Regulación proactiva	- Realiza adaptaciones. - Propuesta de trabajos para ampliar el aprendizaje. - Propuesta de trabajos diferenciados.	19, 20, 21 22 23, 24		

Operacionalización de la variable dependiente: Práctica pedagógica

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rango
Es la actividad cotidiana realizada por el personal docente, que se encuentra orientada por una programación curricular para ser aplicada a un contexto educativo, cuyo propósito es el de construir saberes y formar a los estudiantes como el medio para el desarrollo tanto personal como social del estudiante (Contreras y Contreras, 2012).	La práctica pedagógica es el accionar docente al poseer un agrupamiento de conocimiento, destreza, habilidad, método y acciones que le sirven para enseñar a los estudiantes, medida por medio de un cuestionario, valorado por una escala de Likert con cinco opciones, cuyos resultados fueron agrupados en los niveles: bajo, medio y alto	Estrategias de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Selección y/o creación de estrategias, materiales o recursos. - Adaptación de los procesos educativos. - Oportunidades diferenciadas. - Evidencias de aprendizaje. 	<p>1, 2, 3, 4</p> <p>5, 6</p> <p>7, 8</p> <p>9, 10, 11</p>	<p>1: Nunca</p> <p>2: Casi nunca</p> <p>3: A veces</p> <p>4: Casi siempre</p> <p>5: Siempre</p>	<p>Bajo: 25-58</p> <p>Medio: 59-92</p> <p>Alto: 93-125</p>
		Comunicación pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Genera oportunidades. - Posee postura flexible. - Brinda espacios de retroalimentación descriptiva y oportuna. 	<p>12, 13, 14</p> <p>15, 16</p> <p>17, 18, 19</p>		
		Planificación didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Propone situaciones significativas. - Construye autonomía de valores y posición ética estudiantil. 	<p>20, 21, 22</p> <p>23, 24, 25</p>		

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO: EVALUACIÓN FORMATIVA

El presente instrumento forma parte del trabajo de investigación que lleva como título **“Evaluación formativa y práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021”**.

Indicaciones. Estimado docente, el cuestionario que se le proporciona es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, así que le agradeceremos de antemano su participación y su sinceridad al responderlas. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, las cuales serán marcadas con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

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

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1. Regulación interactiva	1	2	3	4	5
01. Realizo un diagnóstico previo con el fin de identificar el nivel de logro de los estudiantes.					
02. Agrupo a los estudiantes de acuerdo a sus características con el objetivo de atender la diversidad y adecuar la enseñanza.					
03. Mantengo comunicación continua con los estudiantes.					
04. Utilizo el WhatsApp para comunicarme con los estudiantes.					
05. Hago uso de salas de videoconferencias para comunicarme con los estudiantes.					
06. Cuento con registro auxiliar digitalizado o físico para evaluar las evidencias de los estudiantes.					
07. Hago uso de la evaluación cualitativa con el fin de medir las evidencias de los estudiantes.					
08. Registro en una ficha los compromisos asumidos por los estudiantes para una próxima actividad.					
09. Reflexiono personalmente sobre la participación de los estudiantes durante el desarrollo de las clases.					
10. Realizo un seguimiento de los compromisos asumidos por los estudiantes.					
Dimensión 2: Regulación retroactiva	1	2	3	4	5
11. Propone actividades para desarrollar la autonomía en los estudiantes,					
12. Propone actividades para desarrollar la autoevaluación en los estudiantes.					
13. Fomenta el trabajo colaborativo para desarrollar la evaluación.					

14. Comunica oportunamente los resultados de las evaluaciones según los criterios planteados.					
15. Guía a los estudiantes para que reflexionen y descubran sus dificultades y puedan superarlos.					
16. Destino un espacio al final de la clase para brindar soporte socioemocional a los estudiantes.					
17. Identifica las necesidades de los estudiantes para considerarlas en su planificación curricular.					
18. Considera a las necesidades de los estudiantes para incluirlas en las metas de aprendizaje de acuerdo a su característica y necesidad de aprendizaje.					
Dimensión 3 Regulación proactiva	1	2	3	4	5
19. Planifico las actividades en función a las particularidades de los estudiantes.					
20. Adapto los estándares de aprendizaje del grado para una planificación de actividades oportuna.					
21. Adapto las clases según el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.					
22. Organiza actividades colaborativas para que consoliden sus aprendizajes.					
23. Planifico de manera personal tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes.					
24. Presento actividades tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.					

GRACIAS POR PARTICIPAR.

CUESTIONARIO: PRÁCTICA PEDAGÓGICA

El presente instrumento forma parte del trabajo de investigación que lleva como título **“Evaluación formativa y práctica pedagógica en docentes de las instituciones educativas rurales de nivel primaria de San Gabán. Puno, 2021”**.

Indicaciones. Estimado docente, el cuestionario que se le proporciona es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, así que le agradeceremos de antemano su participación y su sinceridad al responderlas. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, las cuales serán marcadas con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

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

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1: Estrategias de enseñanza	1	2	3	4	5
01. Selecciono y/o creo estrategias que me ayuden a cumplir con los propósitos de aprendizaje propuestos.					
02. Selecciono y/o creo materiales o recursos educativos partiendo de una planificación contextualizada y pertinente.					
03. Aplico estrategias que motiven a los estudiantes a mantener una actitud positiva frente a los nuevos aprendizajes propuestos.					
04. Activo el interés de los estudiantes y logro que participen durante de forma activa durante las clases.					
05. Adapto los procesos educativos tomando en cuenta las características de los estudiantes.					
06. Menciono a los estudiantes el propósito de aprendizaje utilizando un lenguaje sencillo muy fácil de entender.					
07. Brindo oportunidades diferenciadas a los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades de aprendizajes individuales.					
08. Propongo actividades diferenciadas con el propósito de generar aprendizaje de forma colaborativa entre los estudiantes.					
09. Analizo las evidencias presentadas por los estudiantes con la finalidad de determinar el nivel de logro de la competencia que han alcanzado en relación con los propósitos de aprendizaje.					
10. Utilizo criterios de evaluación durante la revisión de las evidencias para verificar el nivel de logro alcanzado por el estudiante.					
11. Comento a los estudiantes sobre los criterios de evaluación que fueron seleccionados para evaluar el logro de sus aprendizajes.					

Dimensión 2: Comunicación pedagógica	1	2	3	4	5
12. A partir de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, prevés los propósitos (competencia y capacidades) de aprendizaje prioritarios.					
13. Las preguntas retadoras que considero para el desarrollo de la experiencia de aprendizaje permiten el desarrollo de las competencias previstas.					
14. Acompaño a los estudiantes durante el desarrollo de los retos con preguntas y repreguntas.					
15. Realizo la apertura de diversos espacios educativos cuyo fin es facilitar la organización y reorganización de los aprendizajes.					
16. Al comunicarme con los estudiantes demuestro una postura amable y flexible ante los estudiantes.					
17. Retroalimentación a los estudiantes con información que describe sus logros, progresos y/o dificultades en función a los aprendizajes esperados.					
18. Logro realizar la retroalimentación requerida y diferenciada a todos los estudiantes.					
19. Genero procesos reflexivos en los estudiantes que favorecen el logro de los aprendizajes.					
Dimensión 3: Planificación didáctica	1	2	3	4	5
20. Brindo apoyo pedagógico y emocional a los estudiantes en el contexto de educación a distancia.					
21. Mantengo comunicación con los estudiantes para dar seguimiento al progreso de sus aprendizajes.					
22. Utilizo medios/canales para realizar el acompañamiento al estudiante en el acceso y uso de recursos pedagógicos definidos según los propósitos de aprendizaje.					
23. Identifico las habilidades cognitivas (habilidad o capacidad de la persona para procesar información) de mis estudiantes.					
24. Proporciono material educativo para cada clase tomando en cuenta la necesidad y característica de los educandos.					
25. Diseño el proceso evaluativo tomando en cuenta los niveles de logro de los estudiantes.					

GRACIAS POR PARTICIPAR.