



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

**Evaluación formativa para la gestión de procesos
pedagógicos en docentes de la Institución Educativa Leoncio
Prado, Chungui, 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

AUTOR:

Grados Torero, Carlos Alberto (ORCID: 0000-0002-8883-6050)

ASESOR:

Dr. Palacios Sanchez, Jose Manuel (ORCID: 0000-0002-1267-5203)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi querida y adorada madre Alejandrina por todo lo que hace por mí, el agradecimiento eterno a su ardua labor.

A mi esposa Yanet e hijos Dailyn y Adib, por su enorme paciencia, apoyo incondicional y cariño constante, que permitió desarrollar y culminar mis estudios.

A mi padre Rodolfo; mis hermanos Diana; Rodolfo y Lupe por el cariño incondicional y el apoyo constante, para continuar con la formación profesional.

A toda mi familia como son mis sobrinas Stefany, Angie, Alexa, Kiara, Josune, Aranxa y cuñada, que con su cariño brindan el apoyo emocional para seguir mejorando en mi carrera profesional.

A mi suegro Cipriano y mi primo Daniel, que ahora nos cuidan desde el cielo.

Agradecimiento

A la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, en especial a mis asesores Dr. José Manuel Palacios Sánchez, Dr. Luis Bazán y Dra. Patricia Mathews; por sus acompañamientos metodológicos y estadísticos, que hizo realidad la culminación de esta investigación, a los docentes de la Escuela por brindar sus conocimientos y acompañarnos en esta experiencia.

A los compañeros docentes que compartimos en este periodo, alegrías, satisfacción y una buena amistad, durante el desarrollo del programa de estudio.

Al director, docentes y administrativos de la institución educativa LEONCIO PRADO; donde se desarrolló la investigación, por su participación en la recolección de los datos respectivos.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	
3.1 Tipo y Diseño de Investigación	22
3.2 Variables y Operacionalización	21
3.3 Población, muestra y muestreo	22
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5 Procedimientos	25
3.6 Método de Análisis de Datos	26
3.7 Aspectos Éticos	26
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	39
VI. CONCLUSIONES	45
VII. RECOMENDACIONES	47
REFERENCIAS	48
ANEXOS	57

Índice de tablas

Tabla 1	Población de estudio en una institución educativa de Chungui	22
Tabla 2	Muestra de la institución educativa de Chungui	22
Tabla 3	Validez de contenido del cuestionario sobre Evaluación formativa para la gestión de los procesos pedagógicos.	24
Tabla 4	Estadística de Confiabilidad de las variables	25
Tabla 5	Prueba de normalidad para la variable y dimensiones de Evaluación formativa	28
Tabla 6	Prueba de normalidad para la variable y dimensiones de gestión de procesos pedagógicos	28
Tabla 7	Niveles de Evaluación formativa	29
Tabla 8	Niveles de las dimensiones de Evaluación formativa	29
Tabla 9	Niveles de la gestión de procesos pedagógicos	30
Tabla 10	Niveles de las dimensiones de gestión de procesos pedagógicos	31
Tabla 11	La evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021	32
Tabla 12	La evaluación de desempeños como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021	33
Tabla 13	La evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021	34
Tabla 14	La evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021	35
Tabla 15	La evaluación del desarrollo como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021	36
Tabla 16	Coefficiente de determinación del modelo para la hipótesis	37

	general	
Tabla 17	Prueba de razón de verosimilitud para hipótesis general	37
Tabla 18	Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 1	38
Tabla 19	Prueba de razón de verosimilitud para la hipótesis específica 1	38
Tabla 20	Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 2	39
Tabla 21	Prueba de razón de verosimilitud para la hipótesis específica 2	39
Tabla 22	Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 3	40
Tabla 23	Prueba de razón de verosimilitud para la hipótesis específica 3	40
Tabla 24	Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 4	41
Tabla 25	Prueba de razón de verosimilitud para la hipótesis específica 4	41

Índice de figuras

Figura 1	Representación del nivel correlacional causal	20
----------	---	----

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la evaluación formativa para la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021. La metodología empleada corresponde al enfoque cuantitativo. La investigación es de tipo aplicada, nivel explicativo, diseño no experimental, transversal, correlacional causal, método hipotético-deductivo. La muestra fue de tipo censal, compuesta por 43 docentes del nivel secundario, empleando la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario, diseñado con google formularios y validado por el juicio de tres expertos con una confiabilidad según el alfa de Cronbach, en la variable independiente de 0.853 y en la variable dependiente de 0,850. El análisis descriptivo se realizó tablas de distribución de frecuencias, adicionó tablas cruzadas, donde el análisis estadístico empleó regresión ordinal (Seudo R^2) al contrastar los objetivos, los resultados arrojaron que el 95.3% de docentes muestran un alto nivel de evaluación formativa y gestión de procesos pedagógicos, referente a la contrastación de hipótesis, sí existió influencia en la evaluación formativa para la gestión de procesos pedagógicos (Nagelkerke= 0,460); equivalente al 46%, confirmándose la hipótesis alterna, finalmente se recomendó que el directivo tenga una ardua labor de cuidado en sus acompañamientos respectivos.

Palabras clave: Evaluación formativa, procesos pedagógicos, retroalimentación.

Abstract

The objective of this research was to determine the influence of formative evaluation for the management of pedagogical processes in teachers of the Leoncio Prado educational institution, Chungui, 2021. The methodology used corresponds to the quantitative approach. The research is applied, explanatory level, non-experimental design, cross-sectional, causal correlational, hypothetical-deductive method. The sample was of census type, composed of 43 teachers of the secondary level, using the survey technique and a questionnaire as an instrument, designed with google forms and validated by the judgment of three experts with a reliability according to Cronbach's alpha, in the independent variable of 0.853 and in the dependent variable of 0.850. The descriptive analysis was carried out with frequency distribution tables, added cross tables, where the statistical analysis used ordinal regression (Pseudo R²) to contrast the objectives, the results showed that 95.3% of teachers show a high level of formative evaluation and management of pedagogical processes, regarding the hypothesis testing, there was an influence on formative evaluation for the management of pedagogical processes (Nagelkerke = 0.460); equivalent to 46%, confirming the alternative hypothesis, finally it was recommended that the manager should have a hard work of care in their respective accompaniments.

Keywords: Formative evaluation, pedagogical processes, feedback.

I. INTRODUCCIÓN

El ser humano percata con la pandemia, el no contar con una filosofía de vida, una filosofía que ayude a proyectar el accionar futuro, siendo conscientes de todo lo que ello arraigó, en el actuar de aspectos cotidianos, cosa que permitió aflorar medidas reflexivas; medidas que permitieron elaborar preguntas autoinstructivas, que hoy en este contexto permite saber una realidad más palpable de cada uno. (Padilla, 2018)

Esto fue edificando a cada año de vida, inclusivamente en mención que, desde la niñez, hasta el final de esa existencia, se requiere una filosofía de vida y en muchas ocasiones esto engrandece, referido cada vez más a la experiencia y sabiduría que esta misma otorgó. (Martín, 2018)

En tal sentido, cuando se está al frente de un equipo como líderes, a nivel profesional, familiar o social; fue uno de esos aspectos cotidianos el saber actuar; llevándolo al plano educativo para el cual fuimos formados; pasando a ser líderes pedagógicos; tuvo así la consigna de garantizar una educación con evaluación formativa, dentro de los procesos pedagógicos que un directivo manejaba en una asesoría y/o acompañamiento, de tal forma que, se promovió oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, sea para todos y todas; solo así se pudo tener una visión clara de la calidad educativa y la transparencia que esta arraigó en el actuar profesional, pedagógico, cognitivo, axiológico y dentro del campo deontológico. (Ainsworth & Viegut, 2017)

Dentro de TERCE conocida como el tercer estudio regional comparativo y explicativo; como proyecto de evaluación educativa de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO), aseveró que para América Latina; a inicios del siglo XXI se extendió la preocupación por el deterioro de la calidad del sistema educativo; esta inquietud por los aprendizajes fue materia a agendar en toda política educativa; puesto que, los resultados de las evaluaciones evidenció resultados deficientes para América; la actual pandemia de Covid-19 reveló notoriamente, esa necesidad de participación en todo el globo, en la materia de investigación, invención y progreso de las capacidades científicas. (UNESCO, 2021).

Al sumergirse al territorio nacional, los docentes han venido actualmente recibiendo un sinfín de información todas las fuentes oficiales, las cuales conllevan a cumplir el PEN al 2021, es así como nació muchas alternativas de cambio, dentro de ellas, el Proyecto Educativo Nacional (PEN); Ley general de educación; Ley de Reforma Magisterial; Marco del buen desempeño docente y Manual de gestión escolar; en tal sentido, La Ley general de educación del Perú; afirmó que los objetivos de esta ley con número 28044; fue formar integralmente a los estudiantes; y el campo de los docentes con el marco del buen desempeño; donde estableció estándares para que los docentes puedan haber tenido un horizonte sobre el quehacer pedagógico; en tal sentido fue ahí donde los directivos tuvieron la enorme labor de poder mediante la evaluación formativa; influir en la competencia de gestión de los procesos pedagógicos de los docentes, abarcando todas las competencias pertinentes a esta dimensión del marco del buen desempeño directivo. (CHUQUIJA et al., 2021)

Referente al aspecto de evaluar formativamente; Black y Williams (citado por Kochis et al. 2021); afirman que la evaluación formativa fue el conjunto de determinadas actividades que ejecutaron los profesores y estudiantes cuando apelaron a ellos mismos evaluarse y esta información pudo ser utilizada para examinar y transformar las actividades del PEA con las que estuvieron en el compromiso del logro de propósitos u objetivos.

A la luz de esto, los educadores, docentes y especialistas, constantemente estaban en la búsqueda de enfoques que puedan preparar eficazmente a los estudiantes para las exigencias de su trabajo futuro, en estas últimas décadas se vio la incorporación de una serie de formatos de instrucción que los educadores esperan preparar a los estudiantes para este tipo de aprendizaje social mejor que el formato basado en conferencias que ha dominado el período preclínico durante el último siglo; donde muchos de estos enfoques novedosos tuvieron en sus raíces a la teoría del constructivismo social de Vygotsky, dado que uno de los recursos más fácilmente disponibles para la participación social son los propios compañeros de los estudiantes, tiene sentido que estos enfoques buscaban aprovechar las relaciones entre los estudiantes (Kochis et al., 2021)

Actualmente se investigó que el estudiante defina colectivamente el problema, genere hipótesis y forme objetivos de aprendizaje, adicional a ello, trabaje fuera de la clase para explorar esos objetivos y finalmente vuelva a reunir para compartir lo que aprendió y resolvió sobre el problema (Thompson et al., 2020)

De la misma forma, Tamura, (2018); mencionó que la gestión de procesos pedagógicos; comprende a las competencias del directivo; esta estaba enfocada en la mejora y logro del desarrollo de la profesión como docentes y del proceso de acompañamiento, con un orden sistémico, que tenga como objetivo la mejora contundente del aprendizaje, con un diálogo abierto, flexible y reflexivo.

En conciencia de ambas variables mencionadas, genera las siguiente preguntas: ¿De qué manera influye la evaluación formativa para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021?; cuyos específicos fueron: (i) ¿De qué manera influye la evaluación por desempeños como parte de la evaluación formativa, para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021?; (ii) ¿De qué manera influye la evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa, para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021?; (iii) ¿De qué manera influye la evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa, para el aprendizaje en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021?; (iv) ¿De qué manera influye la evaluación para el desarrollo como parte de la evaluación formativa, para el desarrollo en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021?

La presente investigación, tuvo una justificación de tipo teórica; puesto que, la evaluación formativa ha sido importante en la consolidación de los aprendizajes, dentro y fuera de las aulas, conjuntamente con las sesiones de aprendizaje; a partir de los resultados se contribuyó con información valiosa la cual va relacionada con la evaluación formativa y su potencial incidencia a favor de la variable de gestión de procesos pedagógicos, dentro de ella a sus 3 dimensiones destacadas por niveles, como el desarrollo curricular; el

acompañamiento y monitoreo pedagógico, con el asesoramiento y reflexión pedagógica; finalmente, el aporte estuvo orientado a la teoría formativa, estructurada en el enfoque por competencias, que tiene como base al constructivismo, socioconstructivismo y construccionismo. (Amaya, 2017)

También señaló un aspecto práctico; puesto que, brindó información fehaciente sobre la evaluación formativa donde se dio lugar a la mejora de las estrategias, dimensiones valorativas y todo ello se espera haber brindado progresos palmarios en la gestión de procesos pedagógicos, en sus tres dimensiones señaladas líneas arriba. (Bizarro et al., 2019)

Desde un aspecto metodológico la investigación brindó información que permitió volver a estructurar los ítems de los instrumentos de recojo de datos, adecuándolos a la realidad donde se investiga. Por otro lado, ayudó a determinar las relaciones generadas entre las variables de estudio, tanto en la variable independiente con la dependiente; adicionalmente, se incorporó otras variables que no habían sido tomadas en cuenta en esta investigación que pueda explicar mejor el problema de la gestión de procesos pedagógicos, en sus respectivas dimensiones. (López, 2018)

El objetivo general fue determinar la influencia de la evaluación formativa de los docentes de la institución educativa del distrito de Chungui; para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos como el desarrollo curricular; el acompañamiento y monitoreo; además de la asesoría y reflexión; en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; así mismo los específicos son: (i) Determinar la influencia de la evaluación por desempeños como parte de la evaluación formativa, para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; (ii) Determinar la influencia de la evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa, para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; (iii) Determinar la influencia de la evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa, en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; (iv) Determinar la influencia de la evaluación para el desarrollo como parte de la evaluación formativa, en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en

docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021.

En tal forma; la hipótesis general fue; la evaluación formativa influye en el incremento de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; donde las específicas fueron: (i) La evaluación por desempeños como parte de la evaluación formativa, influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; (ii) La evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa, influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; (iii) La evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa, influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; (iv) La evaluación para el desarrollo como parte de la evaluación formativa, influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Cada vez que se desenvuelve un ciudadano, en el campo profesional, académico o axiológico, destaca la importancia del desenvolvimiento; sin embargo, esto requirió de una constante evaluación que permita estar formado para dicho propósito; la evaluación formativa permitió saber el proceso y por ende los resultados, dando la importancia al cómo y para qué, con un adecuado perfil de egreso. (Joya, 2020)

Tuvo como base los estudios ejecutados a nivel internacional, donde al contar con el material científico previo en Cuba; se hace mención a Lago et al. (2019); con su artículo científico cubano, la mejora del desempeño profesional pedagógico de los docentes para la evaluación formativa; cuyo objetivo fue poder identificar los sustentos del proceso de desempeño pedagógico del profesional docente dentro de la variable de evaluar formativamente; es este sentido el aspecto metodológico fue de enfoque cuantitativo y de tipo básica, método teórico-Histórico lógico, estructural funcional, no experimental correlacional, donde los resultados fueron que los fundamentos sí se sustentan en la mejora de desempeñarse profesionalmente; de la misma forma, tiene un apoyo en la educación avanzada y este a su vez en la evaluación formativa; esta investigación aporta a la tesis información relevante ya que sí influye significativamente la evaluación formativa en el desempeño docente.

Además Valdivia y Fernández (2019), en su artículo científico costarricense, evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: prácticas al servicio del éxito, tuvo como objetivo el de identificar las pericias de evaluar formativamente dentro de todo el personal de nivel primario en la organización; para lo cual aplicó y diseñó una metodología con enfoque cualitativo, nivel no experimental correlacional; por medio de una entrevista a 13 docentes, para luego, sobre las acciones del profesorado y del estudiantado mediante la observación filmada de 25 sesiones de aprendizaje; llegando a una conclusión donde los profesores incluyan en sus prácticas algunas peculiaridades de la evaluación formativa y asumiendo su desafío actual radica en intervenir en dicha responsabilidad dentro de los procesos de medida con estudiantes, apelando a la generación de circunstancias para desenvolver su

capacidad de autorregularse en dichos aprendizajes, a partir de lo señalado se asevera que dicho artículo científico, dio soporte en la búsqueda de la autorregulación en estudiantes, para repercutir en los docentes.

Según Pasek y Mejía (2017), en su artículo científico español, proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje, tuvo como objetivo conformar un proceso general y holístico de tal forma que la evaluación dentro de la clase o sesión; parte de actividades que fomenten evaluar a los docentes en el aula; para ello su metodología fue con un enfoque cualitativo empleando el método etnográfico, con un nivel no experimenta correlacional, con una muestra de 8 docentes, donde por medio de tres etapas de preparó, observó y propuso un proceso de evaluación a sus sesiones de aprendizaje, llegando a la conclusión que un contiguo grupo de acciones evaluativas y formativas inferiores al su desempeño como docentes, las cuales evidencias una serie de procesos pedagógicos y didácticos que incluyan a la evaluación en cada una de sus etapas o procesos señalados. En base a lo mencionado se puede afirmar que dicho artículo científico tiene un aporte significativo ya que sí resulta emplear evaluación formativa para un buen aprendizaje.

Además Vogliotti (2017), en su artículo científico argentino, asesoramiento pedagógico y evaluación formativa de proyectos innovadores para una formación inclusiva, tuvo como objetivo explicitar el proceso de evaluación formativa efectuando en las invitaciones al uso de la exposición de proyectos que generan la innovación para mejorar el proceso EA; donde aplicó una metodología de tipo básica y diseño no experimental correlacional, con una población de 60 docentes, implícitos en sus proyectos de propuesta innovadora en evaluación formativa; llegando a una conclusión que algunas reflexiones en relación al alcance y las limitaciones de la recreación de esta modalidad evaluativa refiere a la gestión de las innovaciones, a partir de ello se puede afirmar que tiene un aporte abierto y una finalidad de continuar con la evaluación innovadora y formativa.

Finalmente en el ámbito internacional López (2018), en la tesis española, intervención de evaluación formativa aplicable al área de matemáticas, tuvo como objetivo el detectar y reflexionar las diferentes dificultades que se aprecien en el área de matemáticas en una determinada sesión de aprendizaje; para lo

cual se aplicó con la metodología con enfoque aplicada, y de diseño correlacional, a una muestra de 20 niños, en ese sentido obtuvo una conclusión donde ambas variables se debe evaluar otras habilidades que le permitan a los estudiantes, partir de sus aprendizajes previos para poder construir el nuevo conocimientos, fomentando su propia evaluación, en base a lo alegado, se pudo testificar que la tesis señalada cuenta con un cimiento importante para la gestión de procesos pedagógicos, en donde los estudiantes puedan ver a la evaluación como un proceso de oportunidades de mejora, dentro de su actuar como seres humanos.

En correspondencia a las investigaciones perpetradas en el territorio nacional se hace remembranza a Quevedo (2021), en su tesis, gestión pedagógica y evaluación formativa en la red de educación n°2 Carmen de la Legua, cuyo propósito fue establecer una correlación con la gestión pedagógica y la evaluación formativa; para ello referente al aspecto metodológico señaló que se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional simple, cuya muestra fue de 81 docentes, llegando a la conclusión que sí existe correlación significativa en la gestión pedagógica y evaluar formativamente, desde lo alegado se pudo aludir que esta investigación aportó significatividad para ambas variables y dio un concepto ideal en la evaluación formativa dentro de la gestión.

Además es primordial señalar lo alegado por Mollo y Medina (2020), en su artículo científico, la evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia, tuvo como objetivo analizar la problemática de la evaluación, desde la proposición de políticas educativas universales, para el contexto peruano, donde implica ambientes de aprendizaje de educación virtual, llegando a la conclusión que la necesidad de un docente con criterios reflexivos y flexibles a los cambios, donde se suscite la evaluación de forma integral, donde destaque el factor de una interculturalidad que incremente especialmente, la capacidad del saber ser y saber convivir, a partir del presente antecedente, se aprecia su aporte o soporte en que los docentes requiere de contar con capacidades reflexivas y flexibles, al momento de evaluar en sus procesos pedagógicos.

Según Joya (2020), en su artículo científico, la evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente, tuvo así como objetivo valorar la

comprensión, la didáctica y de los instrumentos al evaluar formativamente dentro del campo profesional de los profesores del nivel secundario; en tal sentido se utilizó y esbozó la metodología con enfoque cualitativo de tipo aplicada, donde se compilaron datos informativos por medio de entrevistas, grupo local y acompañamiento en las sesiones de aprendizaje; llegando a la conclusión donde los docentes valoran y también inician, en sus clases el evaluar formativamente para mejorar la competencia de los estudiantes empleando la evaluación constante y participación constante dentro de la sesión de enseñanza, de lo señalado cabe resaltar que esa investigación mejoró el soporte formativo por parte de los docentes, donde este fue permanente y promovió una participación activa de los mismos en todos los procesos pedagógicos.

También Montalván (2018), en su tesis, monitoreo, acompañamiento y evaluación para una evaluación formativa en docentes de la institución educativa pública, tuvo como objetivo solucionar la problemática para la mejora en cuanto al nivel de logro en un nivel esperado y en el nivel destacado de los estudiantes, dentro de ello limitada por gestión del empleo de la evaluación formativa de los docentes del ciclo VI; para ello aplicó una metodología con un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, con la técnica de la encuesta y el empleo de un instrumento como es el cuestionario, llegando a la conclusión que esta práctica docente reconocía un enfoque tradicional a diferencia de la evaluación formativa, limitando al estudiante, abandonando el potencial, el desempeño, la competencia del estudiante según su estándar, partiendo de lo señalado donde se puede aseverar que esta investigación cuenta con soporte o brinda un aval para considerar que la gestión de procesos pedagógicos si tiene mucho que ver con la implementación de la evaluación formativa, así eliminamos lo tradicional para dar paso a lo autónomo y valoración del proceso; esta autonomía actualmente maneja una vigencia transversal debido a que una de las competencias nacionales a mejorar en el perfil de egreso de los estudiantes, tal como fue el desenvolvimiento de manera autónoma.

Consumando los aportes investigativos a nivel nacional, cabe señalar a Hermoza (2017), en su artículo científico, la evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño, tuvo como objetivo indicar cómo este enfoque de evaluación formativamente afirma una

edificación de la emancipación y la autorregulación de cada estudiante en las sesiones; para lo cual se aplicó la metodología con un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional causal, llegando a la conclusión que dentro de la evaluación formativa de tipología colaborativa se permite mejorar notoriamente la formación de estudiantes autónomos al proporcionarles herramientas que les permitan lograr una sensatez propia; de lo mencionado se garantizó que tiene aporte o dio soporte en que la evaluación formativa, otorgó un importante soporte a los estudiantes, ya que mejora su competencia transversal de autonomía, debido a las capacidades que se desplazan en este proceso de aprendizaje, como lo es la independencia cognitiva, procedimental y actitudinal de los estudiantes, capaces de poder disertar su propio aprendizaje, para finalmente tener esa autonomía con autorregulación que se apela contar con los jóvenes al culminar su educación básica regular.

La presente investigación en su nivel causal o correlacional, asevera poder emplear el paradigma positivista que este implica, también conocido como sistema hipotético-deductivo; Martínez (2017), alegando que este paradigma busca los hechos o las causas de fenómenos ocurridos en la sociedad (sociales), estos alejados o independientes de los estados subjetivos de cada uno de los individuos, donde el único conocimiento que se debe aceptar es el científico, con dosis de principios metodológicos.

De tal forma analizando el mundo educativo, fue necesario remarcar las tendencias que este ha podido compartir, en múltiple escenarios a lo largo de la historia, no solo en el campo de las corrientes, sino como propuestas que generen esa vertiente de inclinación al cómo actuar profesional, es así como hoy la teoría del constructivismo, no solo es llevado al campo de la psicología, sino al campo de la educación, toma los cimientos de esta investigación; ya que, entre ellas encontramos a tendencias como las teorías de Piaget en 1952, con su Constructivismo Genético; contando con Jerome Bruner en 1960, en su Teoría cognitiva; además a David Ausubel en 1963, con su teoría del Aprendizaje significativo; finalmente con Lev Vygotsky en 1978, en su teoría socio-cultural; a pesar de ninguno reconocerse como constructivistas, sus propuestas deja el panorama claro y notorio para desarrollar esta corriente.

Para poder tener una idea concisa de lo propuesta de la corriente constructivista, según Coloma & Tafur (2018) otorga el camino para generar un cambio, siendo un proceso de índole activa; puesto que, es estudiante elabora y a la vez construye el mismo su conocimiento, según como esté con saberes que sean previos, interacciones que tenga con el docente y su entorno; todo esto debe ser aprovechado por los agentes educativos, para la construcción del nuevo conocimiento del mismo.

Referente a las teorías que dan base a esta corriente; Saldarriaga et al. (2017) manifiesta que Piaget, y su teoría inicial se basó en el desarrollo cognoscitivo y en las funciones de un ser humano; estas se consideran elementales; ya que, eran una constante en el proceso de desarrollo de los estudiantes; cabe señalar lo marcado por Camargo & Hederich (2017) sobre Bruner donde resaltó dos formas de dar in significado a esa teoría, como fue el aprendizaje por descubrimiento, y el periodo donde el conocimiento científico, ambos permitieron contar con estudiantes con un mundo posiblemente para culturizar según las características de su entorno y la socialización que este tiene; seguidamente Diaz & Hernandez (2018) señalaron que Ausubel, postula claramente que dentro de aprender, esto requirió una reestructuración activa, tanto en el campo de la percepción, las ideas, de los esquemas y finalmente de los conceptos, y que para que se vuelva significativo requirió de una postura interactiva de lo que sabe con lo que aprenderá; cabe recalcar a Payer (2019) apela a la teoría socio-constructivista de Lev Vygotsky; la cual alegó que el conocimiento de los estudiantes se fortalece con las relaciones en el ambiente; fue también en el entorno social un agente educativo; estos nuevos esquemas se formaron como producto de su realidad.

Referente a las teoría y variables señaladas en la presente investigación la cual ya teniendo como base al constructivismo, es primordial que a raíz de ello nace el término desde 1976, acuñado como evaluación formativa, pasando así por Bloom en 1971; esto dentro del conductismo, para enmarcarse a la actual corriente constructivista con Sadler en 1989 y finalizando en autores bases de esta variable evaluativa, como es Black y Wiliam; en 1998, es así como cada aporte permitió tener la idea clara y objetiva sobre evaluación formativa

Berry (2018), manifestó que la esencia de la evaluación formativa está en las respuestas de los maestros a la comprensión de la sustancia de los estudiantes, con un enfoque en cómo los maestros pueden dar ese uso de estrategias pedagógicas para así haber avanzado en los estudiantes hacia resultados de aprendizaje importantes; donde la estrategia para apoyar la enseñanza eficaz y haber hecho que el aprendizaje sea profundo y sostenido; se ha desarrollado mediante la planificación para situaciones de enseñanza y aprendizaje cotidianas centradas en el estudiante, tales como: enseñanza grupal guiada; diferenciación; observación con obtención de pruebas y autorregulación.

Black & Wiliam (2018), manifestó que en la evaluación formativa es preciso y exacta; que el aprendizaje se definió precisamente, porque muchos maestros y algunos autores, proponen que fue solo emplear portafolios y también haber usado pruebas impuestas externamente, sin embargo, para reforzar el termino y consolidar lo formativo, se necesita la dosis clave de la retroalimentación activa, donde los estudiantes puedan haber logrado la capacidad de modificar y de mejorar su trabajo durante la construcción de sus portafolios.

La variable independiente ha estado compuesta por cuatro dimensiones, así lo detalla el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular (2017); dentro de ello la primera dimensión comprendió a la evaluación de desempeños, según Black & Wiliam (2018) dijo que valorar el desempeño de los estudiantes, no permite resolver un sin número de situaciones; más, los problemas fueron significar retos originales para los mismo estudiantes y así poder integrar y combinar diferentes capacidades en un mismo objetivo.

La primera dimensión estaba compuesta por tres indicadores en los cuales, señala al primero de la periosidad de la evaluación, donde Falcón et al. (2021) mencionó los periodos de estas evaluaciones deben ser cortas, seguidas de la corrección adaptada de forma individual; es por ello, que al momento de ejecutarse, los periodos generales o diferenciados son el elemento clave, para que disminuya la variación de los resultados; al inicio pueda tornarse lento; peor eso no es motivo de reducir los contenidos o cantidad de estudiantes evaluados. El segundo indicador habló de los criterios de evaluación; tal como mencionó la DREA (2017), que en este proceso los estudiantes requirieron desarrollar las

competencias, donde se debió tener en cuenta los criterios de evaluación basados en los estándares de aprendizaje y este a su vez en los descriptores específicos; ya que la evaluación iba de acuerdo a ritmos, estilos, contextos y necesidades que el estudiante requiera, apelando a desarrollar la autonomía. El tercer indicador habló sobre los niveles de logro, tal como lo detalla el MINEDU (2016), donde estos determinan constituir a la evaluación de la competencia, partiendo de la evidencia determinada que se obtuvo de la actividad o sesión de aprendizaje, identificándose según el nivel, en el caso de secundaria durante el 2021, ha sido literal (AD;A;B;C) para VI ciclo y vigesimal (0-20) para VII ciclo.

Como segunda dimensión se mencionó a la evaluación auténtica, según Ravela (2017) mencionó que para una correcta evaluación las actividades deben existir en la vida real, ideando alternativas y tomas de decisiones; donde la resolución no tenga un solo camino de resolución; generando las oportunidades para poder consultar recursos, material bibliográfico y pulir los productos.

La segunda dimensión estaba compuesta por tres indicadores, en los cuales se señaló como el primero de ellos a la evaluación multicriterio; en tal sentido Guadalupe y Rivera (2021), afirmó que esta evaluación fue conocida como portafolio; donde cada estudiante debió de contar o estar compuesto con todos los trabajos realizados a través de todas las experiencias de aprendizaje, ya que este se consideró como la base del aprendizaje, en un periodo determinado, ante denominado como unidad, actualmente en un desempeño virtual o semipresencial acuña experiencias de aprendizaje, mayormente desarrolladas de forma mensual. El segundo indicador señaló a la evaluación participativa, donde Vela (2020), alegó que tomar decisiones, después de corregir o determinar oportunidades de mejora, es ahí donde se torna participativa, porque al ser un trabajo de índole colaborativo, necesitó de la coevaluación y autoevaluación para poder ser efectiva. El tercer indicador es considerado sobre las tareas complejas, en tal sentido Moreno (2018), señaló que estas actividades deben ser preparadas sobre los nuevos desafíos, prepararlos para la siguiente tarea como demanda cognitiva; en base a la confianza para que esta pueda ser abordada por el estudiante, donde no se repita a anteriores donde erraron, no quiere decir que sean sencillas, sino que el estudiante debe haber tenido un reto, al mismo tiempo este sea alentador, para

no ser derrotados antes en iniciar su actividad.

Como tercera dimensión se tuvo a la evaluación para el aprendizaje, la cual según Moreno (2018), fueron los atributos que contempla un docente exitoso, donde fue necesario que todos los docentes sean competentes en evaluar para el aprendizaje; en ese sentido, se dio las oportunidades idóneas y apoyo como profesionales de la educación, dando así, ejemplos como acreditación, certificaciones, etc.

La tercera dimensión estaba compuesta por tres indicadores, en los cuales se señala al primero como lo es la retroalimentación, un término que en estos últimos tres años ha ganado un amplio terreno educativo, sobre ello Anijovich (2017) refiere que esta es distinta a la solo calificación, puesto que la retroalimentación ha ofrecido una información que se basa en cualidades sobre cada logro, desafíos y cómo puede ser mejorada, de tal forma que el docente no solo determinó un número, previniendo qué se realizó bien o no, que objetivos determinó, en base a los propósitos y sobre todo que es lo que aún falta para el logro de un determinado aprendizaje, se pudo dar también de forma descriptiva o reflexiva en el mejor de los casos. El segundo indicador señaló a la reorganización estratégica, Bizarro et al. (2019) alude que se debe de reorganizar las estrategias empleadas, para que se puedan ajustar a la enseñanza para satisfacer las necesidades que hayan sido identificadas en los estudiantes, de tal forma que estén diseñadas nuevas situaciones significativas, para en el camino corregir la metodología empleada por el docente, para así corregir de una idónea forma, esta brecha que se generó entre el nivel de logro actual del estudiante, con el nivel de logro esperado. El tercer indicador señala al regreso metodológico, donde Martínez (2012) alega que este indicador permite observar la metodología empleada en clase, verificando si se alcanza los objetivos, saber dónde se encuentran los estudiantes, tomando así correctivos y de tal forma que busquen mejores maneras para que puedan aprender.

Como cuarta dimensión se tiene a la evaluación del desarrollo, tal como aseveró Bizarro et al. (2019); dentro de las normativas este tipo de evaluación, tiene unos objetivos enmarcados en promover el carácter formativo; por medio de la reflexión y esta a su vez por medio del desarrollo de la autonomía

de los estudiantes; es ideal apelar a brindar orientaciones para una idónea retroalimentación, recogiendo evidencias, esto permitiría que el estudiante valore el logro alcanzado a medida que viene desarrollando los proceso o actividades.

La cuarta dimensión estaba compuesta por dos indicadores, en los cuales se señala al primero como la planificación, donde se cita al Minedu (2019); mencionando que uno de los dominios del docente fue contar con una preparación para el aprendizaje, dentro de ello alegó sobre la planificación, ya que esta consistió en identificar las oportunidades para la mejora de los estudiantes, tanto a largo como corto plazo; aplicado con los enfoques vigentes, en base a las competencias y la evaluación formativa misma; dentro de ello el diseño de las actividades, de las experiencias de aprendizaje demandantes, ya que esto se relacionó con las situaciones significativa de cada una de sus áreas. Un segundo indicador refiere a los estándares de aprendizaje, para lo cual Falcón et al. (2021), manifiesta que se debe mantener un equilibrio entre la evaluación del aprendizaje, con para el aprendizaje, por un lado manejar las evaluaciones estándares y por el otro lado manejar las intenciones de evaluación, acompañados de la retroalimentación efectiva; estos a su vez darían un panorama para poder tener evidencias, involucrando en su accionar, técnicas y los procesos que deben de garantizar, en nuestra posición como educadores o docentes; a ello se implica una evaluación con adecuados criterios e indicadores que hayan sido estructurados con base a los estándares de aprendizaje, que no son nada más y nada menos que descriptores holísticos, que garantiza como evaluadores y a tener evidencias de tipo variada; suficiente, según la modalidad ejecutada y relevancia del caso para con los estudiantes.

En proporción a las bases teóricas consideradas para la variable dependiente, encontramos a la gestión de procesos pedagógicos donde se alegó a Mendoza y Bolívar (2016); que dijo que la gestión escolar, ha dejado desterrado el término administración en la escuela, para centrarse en lo que todo líder debe ejecutar, como lo es la planificación, la dirección, el control, la ejecución y evaluación respectiva de cada proceso educativo, es ahí donde esa variable dependiente toma fuerza, ya que conocer y dominar los procesos pedagógicos dentro de una sesión de aprendizaje, dan paso a nuevas acciones pedagógicas, acompañado claro está del compromiso, una dosis de

responsabilidad y mucha participación de los directivos; estos procesos a poder evaluar en los docentes conocidos como la problematización, el propósito de aprendizaje, los saberes previos, la motivación, la gestión del desarrollo de competencia y la evaluación, correlacionándola con la variable independiente.

Es primordial que como variable dependiente, tenga una base normativa, es ahí donde se cita a Cárdenas et al. (2020); como protagonista y gestor del Marco del Buen Desempeño Directivo, este a su vez estructurado por dos dominios, donde en la presente investigación se abarcó el dominio que asevera información sobre la orientación de cada proceso pedagógico, con la finalidad de la mejora notoria de los aprendizajes.

Para la actual investigación se ha selecto las competencias 5 y 6 del Marco del Buen Desempeño directivo, estas se encuentran estructuradas desde el 2014 por el Minedu, destinados a el cumplimiento en cada líder institucional, en los aspectos que competen a su cargo (Montalván, 2018)

La primera dimensión de la variable dependiente fue las comunidades de aprendizaje que según Cejas (2018), dentro del actuar cotidiano del líder pedagógico de una organización educativa; tiende a que las acciones las cuales deben ser interiorizadas por todos los integrante de la comunidad educativa, es así como nacería el emplear mecanismos para una comunicación viable y palpable, de tal forma que contribuyó a un buen clima institucional, evitando cualquier oportunidad de mejora o malos entendidos entre todos los integrantes del equipo de trabajo, es así como de promueve y se lidera dichas comunidades, uno de los ingredientes es la colaboración mutua, una adecuada autoevaluación y la continua formación pedagógica en los logros de los aprendizajes.

Cuando se refiere al aspecto de gestionar los procesos pedagógicos, como docentes y especialistas dentro de las sesiones de aprendizaje; se debe tener bien marcado a los procesos pedagógicos, permitiendo tener definido el orden y una idea clara del objetivo que se anhela lograr en las sesiones de aprendizaje, para tal idea se detalló cada uno de los seis en mención (García, 2018)

El primer proceso pedagógico a trabajar dentro de una sesión de aprendizaje fue la problematización, el cual busca que mediante una pregunta retadora, el estudiante apele a una situación significativa, que englobe

indirectamente al tema, en tal sentido, el estudiante puede mediante una interrogante, refrán, imagen, o cualquier otro medio didáctico, conozca a grandes rasgos, el cómo puede aperturar el tópico a desarrollar, y el logro del objetivo de la sesión de aprendizaje (Seto et al., 2020)

Un segundo proceso pedagógico, se sitúa en poder conocer el propósito de la sesión de aprendizaje; tal como respetar los lineamientos, para alcanzar una determinada competencia en la sesión, es por ello que los elementos a respetar son el mencionar el verbo específico, adicional a ello el contenido, agregando la condición y el medio de cómo se evidenciaría dicha experiencia de aprendizaje; todo ello es primordial para que el estudiante quede situado en los criterios a tener en cuenta para una adecuada y futura evaluación formativa (Alarcón et al., 2017)

Referente al tercer proceso pedagógico, se refiere a la motivación, la cual es muy inusual, en la perspectiva actual, ya que algunos autores aseveran que se da constantemente, y que no puede ser solo un proceso, sin embargo, se conoce que este procesos tiene sus peculiaridades didácticas, aparte de emplearse como auxiliar educativo en el proceso, la motivación es sin lugar a dudas un aspecto que nace y propone el docente, hacia el estudiante o viceversa, siendo múltiples los factores, pero dentro de ello, la creatividad y atraer a los clientes, es la esencia primordial (Baltazar et al., 2019)

Cerrando el inicio de una sesión de aprendizaje, se encontró a los saberes previos, los cuales tiene como misión el recopilar toda la información mayormente llevada por el estudiante a su sesión de aprendizaje, naturalmente los autores señalan que todo ser humanos tiene en sus estructuras mentales dichos aprendizajes aprendidos, por la experiencia, sin embargo en una sesión, rescatar dichos saberes, requieren de la experticia del docente, de cómo se puede recopilar y genera dicha acción pedagógica, la más conocida es la pregunta directa o brainstorming (Tamura, 2018)

Entrando ya al cuerpo de la sesión el Minedu, actualmente se señaló un nuevo nombre para estos procesos pedagógicos, como lo es la gestión y desarrollo de competencias; el cual consiste en respetar ya de lleno los procesos didácticos, que están previamente diseñados, según la asignatura a trabajar, dentro de este proceso, se respetan también los procesos auxiliares, ambos son

descritos de manera secuencial, para lograr el objetivo de la sesión de aprendizaje, esto trae consigo el empleo de diferentes estrategias y técnicas, que permiten el buen desempeño dentro o fuera del aula, es por ello que este es uno de los procesos más significativos, duraderos y de mayor atención en un acompañamiento por parte de un especialista, el directivo o coordinación pedagógica, los mayores puntajes de desempeño se desarrollan en este proceso; es por ello que la experticia y eficiencia juegan un papel muy importante en el desarrollo de competencias (Quevedo, 2021)

Finalmente el último proceso, pero no menos importante, radica la evaluación, es ahí donde se buscó la correlación de ambas variables, llevándola al campo de la evaluación formativa, es este proceso se emplea los criterios de evaluación dentro de un instrumentos propio del aprendizaje significativo y objetivo de la sesión; mayormente se recomendó la metacognición como estrategia para que el estudiante fuese consciente de sus logros, y actualmente en el año 2021, por medio de las sesiones semipresencial y remotas, el empleo de herramientas tecnológicas online y offline, permitiendo mejorar la calidad de la retroalimentación, para así poder lograr un mejor desempeño en una sesión propiamente dicha con su descripción formativa (Vela, 2020)

Dentro de la variable dependiente de gestión de procesos pedagógicos, esta la primera dimensión la cual consta de tres indicadores, el primero abarca el campo de las oportunidades de formación, donde Cárdenas et al. (2020) mencionó que el director identifica las necesidades profesionales de sus docentes, reconociendo sus fortalezas, como oportunidades de mejora en el ámbito de su práctica laboral, promoviendo espacios de reflexión y capacitación de forma interna. El segundo indicador refirió el trabajo colaborativo; en ese sentido Mendoza & Bolívar (2018), reconocen la importancia del trabajo de tipo colaborativo entre los docentes, en tal sentido se generan espacios de integración, intercambio de las diferentes experiencias y de ello tomar medidas reflexivas del actuar pedagógico, promoviendo un ambiente favorable. El tercer indicador trató sobre innovaciones e investigaciones pedagógicas, para ello Cejas, (2018), alega que debe estimular, reforzar y apoyar las iniciativas de los docentes, de tal forma que favorece la implementación de todo tipo de proyectos, propicia así un sistema de experiencias para compartir entre sus pares.

La segunda dimensión de la variable dependiente comprendió al acompañamiento sistemático, para tal sentido Thompson et al. (2020) afirmó que dentro de ello, la gestión de la calidad en cada uno, dentro de todos los procesos pedagógicos, para la institución educativa, permite ser posible por medio del acompañamiento sistemático a cada docente y este a su vez finalizado en una jornada de reflexión conjunta, con el objetivo de lograr los fines propuestos para la mejora de los aprendizajes.

Una segunda dimensión está compuesta por cuatro indicadores, en tal sentido el primero de ellos es la participación en el proceso de planificación, señala Guillén (2017), el conocer y analizar de forma crítica los aprendizajes fundamentales del marco curricular; de tal forma, que reflexionar con el equipo sobre darle importancia al recojo de realidades, culturas y saberes de su comunidad, permite contextualizar mejor cada uno de los procesos pedagógicos (problematización, propósito, saberes previos, motivación, gestión en el desarrollo de competencias y evaluación), todo con la finalidad de tener características, desafíos para tener un trabajo pedagógico pertinente. El segundo indicador habla sobre el aprendizaje colaborativo, aquí Thompson et al. (2020) mencionó que en ese sentido se relaciona acciones unidas directamente con la reflexión de cada docente, con referencia al aspecto de poder reflexionar su práctica cotidiana pedagógica; ya que, debe incorporar el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje por indagación, para que como elemento primordial se puedan favorecer en los logros de estos aprendizajes en cada uno de los estudiantes en su conjunto. Un tercer indicador señala al monitoreo de estrategias y recursos, tal como alega Guillén (2017) donde los docentes en su práctica pedagógica, deben considerar los aprendizajes de los estudiantes al finalizar un grado determinado, usando idóneamente el tiempo, con su material didáctico, de tal manera que se priorice las actividades para el aprendizaje colaborativo y por indagación. El cuarto y último indicador no es menos importante, ya que se refiere al monitoreo sobre la evaluación, es por ello que Cejas (2018), refiere que al monitorear u orientar en la aplicación de metodologías de la evaluación, se debe considerar las particularidades y diferencias de cada uno.

III. METODOLOGÍA

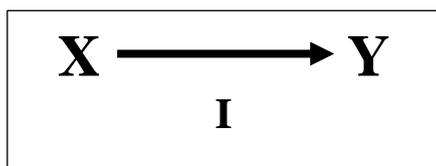
3.1. Tipo y diseño de investigación

Este estudio investigativo fue de tipo aplicada, tal como señaló Valderrama (2017), investigación activa, dinámica, práctica o empírica, ya que se lleva a cabo para la solución de un problema, con la finalidad de poder generar bienestar a la sociedad; sobre el enfoque fue cuantitativo, con base en Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), quien consideró como un conjunto que organizado de forma secuencial, la cual permite comprobar suposiciones, donde cada una de las fases es necesaria para preceder a la siguiente, teniendo una idea delimitada, con objetivos y preguntas, además de revisar el material referencial bibliográfico pertinente.

El estudio investigativo contó con un diseño de investigación no experimental, como manifestó Ñaupás et al. (2018), donde utilizó y obtuvo una serie de información; sobre la comprobación de ambas variables, en su forma nativa, para ser analizadas y posteriormente comparadas. Finiquitando, el diseño en base a las características de las variables, considerado causal correlacional, de corte transversal, donde se pudo apreciar como la primera variable influyó significativamente en la segunda variable, con un grupo de docentes a los cuales se les aplicó instrumentos validados con anticipación en diferentes u otros contextos, es así como se determinó en grado de correlación causal en este contexto específico de la institución educativa en mención.

Figura 1

Representación del nivel correlacional causal



Dónde:

X = Evaluación Formativa

Y = Gestión de procesos pedagógicos

I = Influencia

Fuente: Adaptado de (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018)

3.2. Variables y operacionalización

La operacionalización tendió siempre a cambiar las variables teóricas en intermedias, estas a su vez cambian en indicadores, para posteriormente realizar los ítems, esto tuvo un objetivo el cual es realizar una matriz de operacionalización donde figuren las variables, definiciones conceptuales y definiciones operacionales, también las dimensiones e indicadores, conjuntamente con la escala de medición (Ñaupas et al., 2018)

Como Variable independiente, tuvo a la evaluación formativa; cuya definición conceptual según Bizarro et al. (2019) citado por Kochis et al.,(2021), el aprendizaje se basó en lo que realizaron los docentes de aula y los estudiantes en sus ambientes de labores educativas. Los docentes deben manipular situaciones determinadas como complicadas y también como exigentes, regularizando los apremios tanto de índole personal, emocional y social de un grupo, en tal sentido, conocer el progreso y las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes para poder adecuar su trabajo a las necesidades de cada uno.

Sobre la definición operacional; afirma que la evaluación formativa se evaluó con un cuestionario online, empleando el programa Google Form; distribuido en 4 dimensiones como la evaluación de desempeños, la evaluación auténtica, la evaluación para el aprendizaje, la evaluación del desarrollo en la cual se consideró como base, una escala de Likert con escalas siempre (5); casi siempre (4), a veces (3); casi nunca (2) y nunca (1); estructuradas con 18 ítems de opción múltiple, con niveles y rangos descritos en el anexo 1, tal como corresponde a los tres niveles destinados para el mismo.

Como Variable dependiente, considera a la gestión de procesos pedagógicos; cuya definición conceptual Mendoza & Bolívar (2018); alega que la gestión escolar, dejó desterrado el término administración en la escuela, para centrarse en lo que todo líder debe ejecutar, como lo es la planificación, la dirección, el control, la ejecución y evaluación respectiva de cada proceso educativo; estos procesos a poder evaluar en los docentes son conocidos como la problematización, el propósito de aprendizaje, los saberes previos, la motivación, la gestión del desarrollo de competencia y la evaluación, correlacionándola con la variable independiente.

Sobre la definición operacional; se afirma que la gestión de procesos pedagógicos; también, se evaluará con un cuestionario online, empleando el programa Google Form; distribuido en 2 dimensiones como lo eran las comunidades de aprendizaje y el acompañamiento sistemático en la cual se considera como base una escala de Likert estructurada por 18 ítems de opción múltiple.

La variable evaluación formativa, se presenta con sus dimensiones y la gestión de procesos pedagógicos, de igual manera, cada una con sus respectivos indicadores (Ver anexo 2).

3.3. Población, muestra y muestreo

Referente al tema de la población, Valderrama (2017), considera a la población como el conjunto en total de las medidas de las variables en este estudio, en cada una de las unidades del universo; vale recalcarlo como un conjunto de valores de cada variable en su universo que lo conforma.

Está representada por los docentes de la institución educativa LEONCIO PRADO; que en conjunto tienen un total de 43 docentes, tal como detalla la siguiente tabla:

Tabla 1

Población de estudio en una institución educativa de Chungui

Nº	Institución Educativa	Total
1	Leoncio Prado	43

Alegando el tema de la muestra, se consideró al total de la población como muestra, por considerarse manejable y accesible para el investigador, denominado como muestra censal. Sobre ello, Ñaupas et al. (2018) define a la muestra censal como aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como tal, por su cantidad y viabilidad del investigador.

Tabla 2

Muestra de la institución educativa de Chungui

Nº	Institución Educativa	Total
1	Leoncio Prado	43

Concerniente al muestreo, permitió contar con las unidades de estudio que forman nuestra muestra, cuyo propósito será el recojo de datos vitales e importantes para realizar la investigación (Ñaupas et al., 2018).

El presente estudio de investigación, contó con la muestra seleccionada, la cual fue considerada del total de la población, esto debido a que nuestra muestra es de tipo no probabilístico y este a su vez ha sido elegida de manera intencional por el investigador, Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) mencionaron que las muestras no probabilísticas son consideradas aquellas que se seleccionan acorde a las características y al contexto de la investigación, esto determinado netamente por el investigador en lugar de los criterios estadísticos. El tipo de muestra es censal, ya que como muestra se tuvo a toda la población de la institución educativa, este a su vez se usa cuando queremos saber todas las participaciones y realidad de nuestra población en general (Ñaupas et al., 2018).

Finalmente, consideró el criterio de inclusión; teniendo en cuenta a todos los docentes; tanto en la condición de nombrados, como contratados de la institución educativa de Leoncio Prado, de la Ugel La Mar, DRE Ayacucho.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Referido a la técnica para lograr el objetivo de la presente investigación se empleó la técnica denominada encuesta, donde, aseverando lo que dice Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), quien mencionó que las encuestas donde se pretende hacer estimaciones de determinadas variables en una determinada población, estas variables fueron medidas y fueron analizadas con pruebas estadísticas.

Como instrumento para recolectar los datos de la investigación correlacional causal, se ha considerado el cuestionario, como detalló Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el cual alega que el cuestionario es un cúmulo de diferentes preguntas referente a una o más variables para medir, en esta ocasión las variables son independiente y dependiente; según lo alegado el cuestionario fue tan variado y mixto como los aspectos que mide; para ello se pueden considerar dos tipos de interrogante como son las preguntas de tipo cerrada y de tipo abierta, siendo la primera opción la que apelamos en el presente proyecto de tesis.

Refrenté a la validación del instrumento, ejecuta mediante el dictamen de tres expertos con estudios de doctorado y maestría respectivamente:

Tabla 3

Validez de contenido del cuestionario sobre Evaluación formativa para la gestión de los procesos pedagógicos.

N°	Grado académico	Nombre y apellido	Dictamen
01	Doctora	Eduarda Elba Oviedo Zambrano	Aplicable
02	Magister	Alex Ernesto Quintana Palomino	Aplicable
03	Magister	Herminio Quispe Ruiz	Aplicable

En la tabla 3, consideró los dos cuestionarios los cuales son válidos y fueron aplicados en la recolección de la información respectivamente.

La confiabilidad se empleó con la finalidad de poder recoger los datos necesarios para la investigación, se tomó una muestra censal formada por 43 docentes de la institución educativa Leoncio Prado, donde los docentes accedieron a dicho cuestionario el cual se implementó y aplicó online, con la herramienta Google Form, esto dio lugar a proporcionar resultados para validar con el Alfa de Cronbach.

Referente al Alfa de Cronbach tuvo un coeficiente de fiabilidad que permite conocer, si el instrumento se torna fiable o no para la investigación, implementado a un determinado grupo de ítems que busque medir la dimensión teórica (Maya, 2018)

Tabla 4*Estadística de Confiabilidad de las variables*

Cuestionario	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Evaluación Formativa	.853	18
Gestión de procesos pedagógicos	.850	18

En la tabla 4, el valor del alfa de Cronbach para la variable independiente es de $\alpha = ,853$. En cuanto a la confiabilidad para la variable dependiente el valor fue de $\alpha = ,850$. Se aprecia que los cuestionarios demostraron que tienen una fiabilidad alta.

3.5. Procedimientos

Para recolectar los datos, aplicó a todos los profesores de la institución educativa de Leoncio Prado ubicados en el distrito de Chungui, la técnica empleada fue la encuesta y referente al instrumento, un cuestionario, en tal sentido, el trabajo de campo se desarrollará de manera virtual a todos los docentes participantes. Para el desarrollo de la encuesta se destinó el uso de la Escala de Likert, en tal sentido Mendoza & Bolívar (2018), ellos mencionaron que es un conjunto de reactivos a manera de afirmaciones, donde los investigados deben responder, cada afirmación o juicio va de la mano con escala de respuestas siendo este asignado con un valor mayor a menos o viceversa; es así como, en la presente investigación empleó la escala Likert en: siempre=5; casi siempre=4; a veces=3; casi nunca=2 y nunca=1; donde, todos los docentes encuestados se les ejecutó el cuestionario por medio de una formulario virtual empleando la herramienta drive de google form, en el marco de la pandemia, coyuntura y sesiones remotas de las clases. Dicho formulario en primera instancia fue enviado a cada uno de ellos, previa sensibilización del caso, teniendo como soporte e intermediarios a los directivos del plantel. Posterior a ello se les solicitó que cada uno de los encuestados, resolviera el cuestionario que consta de 18 preguntas en la variable independiente denominada evaluación formativa y 18 preguntas pertenecientes a la variable dependiente como lo es la gestión de procesos pedagógicos. Posterior a ello se recopiló cada uno de los datos, construyendo así una base de datos que fue procesados de una forma

estadística, en tal sentido, así determinar la influencia entre las variables, por medio de la regresión multinomial.

3.6. Método de análisis de datos

Sobre el tópico de la estadística descriptiva, los datos derivados de la actual investigación, se obtuvieron por medio de la encuesta, las cuales, organizadas en tablas, dicha tabla procesada en primera instancia en una hoja de cálculo Excel, analizando los datos y tabulando. Tal como señaló Maya (2018) la estadística descriptiva tiene como finalidad presentar los datos de una forma idónea, y este a su vez se presenten de manera organizada, resumida y con una perspectiva informativa.

Referente a la estadística inferencial; considerada posterior a procesar los datos en una hoja de Excel; ejecutada en análisis inferencial, utilizando el software SPSS-28, para su respectivo análisis estadístico. Dichos resultados se organizaron en tablas de frecuencias y por ende con sus gráficos estadísticos, en donde se emplearon frecuencias de tipo absolutas, como relativas, en la correlación de variables, se ha empleado la prueba de regresión.

Por el lado de la hipótesis se ha empleado la estadística inferencial, donde Hernández-Sampieri & Mendoza (2018), mencionó que estudia las conclusiones en base a la muestra, empleando la prueba de hipótesis tanto el análisis paramétrico y no paramétrico, según la prueba de normalidad arrojada por los datos.

3.7. Aspectos Éticos

En la presente investigación denominada evaluación formativa para la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021; tuvo en cuenta el aspecto de la confidencialidad, con una participación libre de cada uno de los encuestados; de la misma forma el respeto por el anonimato de cada uno de ellos; cabe mencionar que se cuidará la verdad de la información, en donde como investigador no se tenga ninguna intervención en las mismas. En tal sentido, Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) mencionó que todo el proceso investigativo, de una forma permanente y perenne se debe verificar la veracidad de cada uno de los datos; efectuándose

así la confirmación de diferentes fuentes y este a su vez se documenta, aplicando los criterios de rigor cualitativo o calidad del estudio mismo. En tal sentido, siendo esta ética una rama perteneciente al aspecto filosófico, se busca que la dirección del presente estudio, vaya a los principios morales, los cuales sean necesarios para alcanzar y lograr el desarrollo de la presente investigación; en palabras de Amador (2018); la ética ya no solo se limita a la integridad y bienestar, sino que también pretende definir el marco holístico del actuar científico; de tal forma que, no olvida difundir y aplicar ciertos estándares de las buenas prácticas científicas, ya que no solo benefician al sujeto sino a otros sujetos, indirectamente. En palabras de Baltazar et al. (2019), refiriéndose a no hacer daño y maximizar las acciones beneficiosas de la investigación.

De la misma forma, habló del principio de la justicia, ya que apuntó a los beneficiarios de la investigación; en tal forma, apeló a las palabras de Baltazar et al. (2019) sobre la tradición aristotélica, donde las acciones tienen las mismas respuestas a los demás; en ese sentido, se busca la equidad en todo momento y apoyar a los beneficiarios de la presente investigación.

Finalmente menciona el principio ético de la autonomía, no solo como competencia transversal, sino como alega Carbajal (2017), mantuvo el respeto por los derechos, por el aspecto privado y la verdad como situación primordial, protegiendo a su vez toda información de tipo confidencial, ya que está partiendo del conocimiento de los participantes, sin el hecho de perjudicar sus intereses.

IV. RESULTADOS

Tabla 5

Prueba de normalidad para la variable y dimensiones de Evaluación formativa

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación_de_desempeños	.524	43	<.001	.374	43	<.001
Evaluación_auténtica	.537	43	<.001	.140	43	<.001
Evaluación_para_el_aprendizaje	.524	43	<.001	.374	43	<.001
Evaluación_del_desarrollo	.537	43	<.001	.280	43	<.001
EVALUACIÓN_FORMATIVA	.537	43	<.001	.140	43	<.001

La variable evaluación formativa y sus respectivas dimensiones como evaluación de desempeños, evaluación auténtica, evaluación para el aprendizaje y evaluación para el desarrollo son no normales ($p < 0.05$)

Tabla 6

Prueba de normalidad para la variable y dimensiones de gestión de procesos pedagógicos

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Comunidades_de_aprendizaje	.531	43	<.001	.331	43	<.001
Acompañamiento_sistemático	.540	43	<.001	.219	43	<.001
GESTIÓN_DE_PROCESOS_PEDAGÓGICOS	.540	43	<.001	.219	43	<.001

La variable gestión de procesos pedagógicos y sus dimensiones comunidades de aprendizaje, con acompañamiento sistemático son no normales ($p < 0.05$).

Sobre los resultados descriptivos; se encontró:

Tabla 7

Niveles de Evaluación formativa

Niveles	f	%
Bajo	0	.0
Medio	1	2.3
Alto	42	97.7
Total	43	100.0

De la tabla 7, de los niveles de la evaluación formativa de los docentes, se obtuvo que nadie considera que tiene un nivel bajo, el 2.3 % lo consideraron como medio, mientras que, 97.7% lo percibe como alto. De acuerdo a lo mostrado, se puede concluir que la mayor parte de los docentes perciben un adecuado manejo de la evaluación formativa en la institución educativa.

Tabla 8

Niveles de las dimensiones de Evaluación formativa

Dimensiones	Niveles	f	%
Evaluación de desempeño	Bajo	0	.0
	Medio	5	11.6
	Alto	38	88.4
Evaluación auténtica	Bajo	0	.0
	Medio	1	2.3
	Alto	42	97.7
Evaluación para el aprendizaje	Bajo	0	.0
	Medio	5	11.6
	Alto	38	88.4
Evaluación del desarrollo	Bajo	0	.0
	Medio	3	7.0
	Alto	40	93.0

Al aplicar el instrumento a los 43 docentes sobre la variable de evaluación formativa en sus cuatro dimensiones, los resultados fueron: que en el caso de la dimensión evaluación de desempeño, ningún docente lo consideró como bajo, solo el 11.6% opinó que es medio, y el 88.4%, alto. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes perciben que la dimensión de evaluación de desempeño, tuvo nivel alto. En el caso de evaluación auténtica, ningún docente lo consideró que es bajo, solo el 2.3.% la percibe como medio, y el 97.7% lo

analiza como alto. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes perciben que la dimensión de evaluación auténtica, tuvo nivel alto. Sobre la evaluación para el aprendizaje ningún docente opinó que es deficiente, el 11.6% la percibió como medio, mientras que, un 88.4 % indicó que es alto. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes perciben que la dimensión de evaluación para el aprendizaje, tuvo nivel alto. Finalmente, sobre la dimensión evaluación del desarrollo, ningún docente lo consideró como bajo, solo el 7.0% opinó que es medio, y el 93.0%, alto. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes perciben que la dimensión de evaluación del desarrollo, tuvo nivel alto.

Tabla 9

Niveles de la gestión de procesos pedagógicos

Niveles	f	%
Bajo	0	.0
Medio	2	4.7
Alto	41	95.3
Total	43	100.0

De la tabla 9, de los niveles de la gestión de procesos pedagógicos de los docentes, se obtuvo que nadie considera que tiene un nivel bajo, un 4.7 % lo consideraron como medio, y el 95.3% lo percibe como alto. De acuerdo a lo mostrado, se puede concluir que la mayor parte de los docentes perciben un alto manejo de la gestión de procesos pedagógicos en la institución educativa.

Tabla 10*Niveles de las dimensiones de gestión de procesos pedagógicos*

Dimensiones	Niveles	f	%
Comunidades de aprendizaje	Bajo	0	.0
	Medio	4	9.3
	Alto	39	90.7
Acompañamiento sistemático	Bajo	0	.0
	Medio	2	4.7
	Alto	41	95.3

Al aplicar el instrumento a los 43 docentes sobre la variable de evaluación formativa en sus cuatro dimensiones, los resultados fueron sobre las opiniones que otorgaron los docentes, donde se evidenciaron los siguientes niveles: en el caso de la dimensión de comunidades de aprendizaje, ningún docente lo consideró como bajo; sin embargo, el 9.3% opinó que es medio, y el 90.7%, alto. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes perciben que la dimensión de comunidades de aprendizaje, tuvo nivel alto. En el caso de la dimensión del acompañamiento sistemático, ninguna persona considera que es bajo, el 4.7% la percibe como medio, y el 95.3% lo analiza como alto. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes perciben que la dimensión de acompañamiento sistemático, tuvo nivel alto.

En respuesta al objetivo general: Determinar la influencia de la evaluación formativa para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021

Tabla 11

Evaluación formativa y gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021

Evaluación formativa	Gestión de procesos pedagógicos							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	.0%	0	.0%	0	.0%	0	.0%
Medio	0	.0%	1	2.3%	0	.0%	1	2.3%
Alto	0	.0%	1	2.3%	41	95.3%	42	97.7%
Total	0	.0%	2	4.7%	41	95.3%	43	100.0%

En la tabla 11, se apreció que el 95.3% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui, muestran un alto nivel de evaluación formativa y gestión de procesos pedagógicos. De igual manera, otro 2.3% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui evidencian un nivel medio o aceptable de evaluación formativa y gestión de procesos pedagógicos, evidenciando así que a una mayor gestión de procesos pedagógicos por parte del directivo; mayor y más alta es la evaluación formativa aplicada por el docente en sus sesiones de aprendizaje, contemplándose el MDDD, aplicado a este proceso, confirmando así que se logró encontrar una influencia alta y que sí se genera causa-efecto entre ambas variables.

En respuesta al objetivo específico 1.

Tabla 12

La evaluación de desempeños como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021

Evaluación de desempeños	Gestión de procesos pedagógicos							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Medio	0	0.0%	2	4.7%	3	7.0%	5	11.6%
Alto	0	0.0%	0	0.0%	38	88.4%	38	88.4%
Total	0	0.0%	2	4.7%	41	95.3%	43	100.0%

En la tabla 12, se apreció que el 88.4% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui, mostraron un alto nivel de evaluación por desempeños y gestión de procesos pedagógicos. De igual manera, otro 4.7% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui evidencian un nivel medio o aceptable de evaluación por desempeños y gestión de procesos pedagógicos. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes leonciopradinos, consideran que, ante una mejor gestión de procesos pedagógicos por parte del personal directivo de la institución educativa, mejor se torna la evaluación de desempeños, influyendo significativamente en ello, por lo tanto, los niveles de logro y los estándares de logro se pueden mejorar con una buena gestión de procesos pedagógicos.

En respuesta al objetivo específico 2.

Tabla 13

La evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021

Evaluación auténtica	Gestión de procesos pedagógicos							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Medio	0	0.0%	1	2.3%	0	0.0%	1	2.3%
Alto	0	0.0%	1	2.3%	41	95.3%	42	97.7%
Total	0	0.0%	2	4.7%	41	95.3%	43	100.0%

En la tabla 13, el 95.3% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui, mostraron un alto nivel de evaluación auténtica y gestión de procesos pedagógicos. De igual manera, otro 2.3% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui evidencian un nivel alto y medio o aceptable de evaluación auténtica y gestión de procesos pedagógicos. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes leonciopradinos, consideran que, ante una mejor gestión de procesos pedagógicos por parte del personal directivo de la institución educativa, mejor se torna la evaluación auténtica, influyendo significativamente en ello, por lo tanto, los criterios que los docentes precisan en sus sesiones de aprendizaje, tareas complejas con especificidad en su producción, se pueden mejorar con una buena gestión de procesos pedagógicos.

En respuesta al objetivo específico 3.

Tabla 14

La evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021

Evaluación para el aprendizaje	Gestión de procesos pedagógicos							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Medio	0	0.0%	1	2.3%	4	9.3%	5	11.6%
Alto	0	0.0%	1	2.3%	37	86.0%	38	88.4%
Total	0	0.0%	2	4.7%	41	95.3%	43	100.0%

En la tabla 14, se apreció que el 86.0% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui, muestran un alto nivel de evaluación para el aprendizaje y gestión de procesos pedagógicos. A contraposición, otro 2.3% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui evidencian un nivel medio o aceptable de evaluación para el aprendizaje y gestión de procesos pedagógicos. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes leonciopradinos, consideran que, ante una mejor gestión de procesos pedagógicos por parte del personal directivo de la institución educativa, mejor se torna la evaluación para el aprendizaje, influyendo significativamente en ello, por lo tanto, la retroalimentación de tipos reflexiva y descriptiva, conjuntamente con la regresión estratégica de las clases y decisiones en base a las evidencias de los estudiantes, se pueden mejorar con una buena gestión de procesos pedagógicos.

En respuesta al objetivo específico 4.

Tabla 15

La evaluación del desarrollo como parte de la evaluación formativa y la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021

Evaluación del desarrollo	Gestión de procesos pedagógicos							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Medio	0	0.0%	1	2.3%	2	4.7%	3	7.0%
Alto	0	0.0%	1	2.3%	39	90.7%	40	93.0%
Total	0	0.0%	2	4.7%	41	95.3%	43	100.0%

En la tabla 15, se pudo ver que el 90.7% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui, muestran un medio o aceptable nivel de evaluación del desarrollo y gestión de procesos pedagógicos. De igual manera, otro 2.3% de docentes de la institución educativa Leoncio Prado del distrito de Chungui evidencian un nivel bajo de evaluación del desarrollo y gestión de procesos pedagógicos. Por lo que se concluyó que la mayoría de los docentes leonciopradinos, consideraron que, ante una mejor gestión de procesos pedagógicos por parte del personal directivo de la institución educativa, mejor se torna la evaluación del desarrollo, influyendo significativamente en ello, por lo tanto, las planificaciones tanto anuales, bimestrales, mensuales y semanales, se pueden mejorar con una buena gestión de procesos pedagógicos.

Sobre los Resultados inferenciales

Hipótesis general

H1: La evaluación formativa influye en el incremento de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021

Tabla 16

Coefficiente de determinación del modelo para la hipótesis general

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.144
Nagelkerke	.460
McFadden	.414

Según R2 de Nagelkerke, la variable independiente evaluación formativa, explica la variación de la variable dependiente como lo fue la gestión de procesos pedagógicos. Es decir, la evaluación formativa influye en 46.0% a explicar la gestión de procesos pedagógicos.

Tabla 17

Prueba de razón de verosimilitud de la hipótesis general

Efecto	Crterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2 de modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	2.010a	.000	0	.
Evaluación f.	8.702	6.692	1	.010

Sobre los resultados de prueba estadística se acepta la hipótesis alterna; en conclusión, la evaluación formativa influye en el incremento de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.010 < 0.05$).

Hipótesis específica 1

H1: La evaluación por desempeños como parte de la evaluación formativa, influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021.

Tabla 18

Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 1

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.197
Nagelkerke	.629
McFadden	.584

Según R² de Nagelkerke, la dimensión de evaluación por desempeños, perteneciente a la variable independiente de evaluación formativa, explica la variación de la variable dependiente como lo fue la gestión de procesos pedagógicos. Es decir, la dimensión de evaluación por desempeños influye en 62.9% a explicar la gestión de procesos pedagógicos.

Tabla 19

Prueba de razón de verosimilitud para la hipótesis específica 1

Efecto	Crterios de ajuste de	Pruebas de la razón de		
	modelo	verosimilitud		
	Logaritmo de la	Chi-	gl	Sig.
	verosimilitud -2 de modelo	cuadrado		
	reducido			
Intersección	2.125a	.000	0	.
Evaluación f.	11.573	9.448	1	.002

Sobre los resultados de prueba estadística se acepta la hipótesis alterna, en conclusión, la evaluación por desempeños como parte de la evaluación formativa influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.002<0.05$).

Hipótesis específica 2

H1: La evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa, influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021.

Tabla 20

Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 2

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.144
Nagelkerke	.460
McFadden	.414

Según R2 de Nagelkerke, la dimensión de evaluación auténtica, perteneciente a la variable independiente evaluación formativa, explica la variación de la variable dependiente como lo fue la gestión de procesos pedagógicos. Es decir, la dimensión de evaluación auténtica influye en 46.0% a explicar la gestión de procesos pedagógicos.

Tabla 21

Prueba de razón de verosimilitud para la hipótesis específica 2

Efecto	Crterios de ajuste de	Pruebas de la razón de		
	modelo	verosimilitud		
	Logaritmo de la	Chi-	gl	Sig.
	verosimilitud -2 de modelo	cuadrado		
	reducido			
Intersección	2.010a	.000	0	.
Evaluación f.	8.702	6.692	1	.010

Sobre los resultados de prueba estadística se acepta la hipótesis alterna, en conclusión, la evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021. ($p=0.010<0.05$).

Hipótesis específica 3

Ho: La evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa, no influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021.

Tabla 22

Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 3

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.044
Nagelkerke	.140
McFadden	.119

Según R2 de Nagelkerke, la dimensión de evaluación para el aprendizaje, perteneciente a la variable independiente, explica la variación de la variable dependiente como lo fue la gestión de procesos pedagógicos. Es decir, la dimensión de evaluación para el aprendizaje influye en 14.0% a explicar la gestión de procesos pedagógicos.

Tabla 23

Prueba de razón de verosimilitud para la hipótesis específica 3

Efecto	Crterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2 de modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	3.759a	.000	0	.
Evaluación f.	5.684	1.925	1	.160

Sobre los resultados de prueba estadística se acepta la hipótesis nula, en conclusión, la evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa no influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.160>0.05$).

Hipótesis específica 4

H1: La evaluación del desarrollo como parte de la evaluación formativa, influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021.

Tabla 24

Coeficiente de determinación del modelo para la hipótesis específica 4

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	.068
Nagelkerke	.215
McFadden	.186

Según R2 de Nagelkerke, la dimensión de evaluación del desarrollo, como parte de la variable independiente evaluación formativa, explica la variación de la gestión de procesos pedagógicos. Es decir, la dimensión de evaluación del desarrollo influye en 21.0 % a explicar la gestión de procesos pedagógicos.

Tabla 25

Prueba de razón de verosimilitud

Efecto	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2 de modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	3.597a	.000	0	.
Evaluación f.	6.603	3.006	1	.008

Sobre los resultados de prueba estadística se acepta la hipótesis alterna, en conclusión, la evaluación del desarrollo como parte de la evaluación formativa influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.008<0.05$).

V. DISCUSIÓN

En los hallazgos encontrados, se pudo aseverar que en la institución educativa Leoncio Prado, del distrito de Chungui, radicaron sus deficientes niveles de logro en cuanto a la población estudiantil, y eso conllevó a pensar en lo que estaban realizando tanto los docentes como el equipo directivo, debido a que es una organización educativa con Jornada Escolar completa, es por ello que esta investigación pudo ratificar que los cambios se pueden generar a favor, cuando viabilicemos que cada equipo en su rol y cumpliendo sus metas, se puede lograr generar el cambio deseado; de acuerdo, a los propósitos y metas institucionales.

A partir de los hallazgos encontrados, se aceptó la hipótesis alternativa general que establece que la evaluación formativa influye en el incremento de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.010<0.05$). En los resultados obtenidos las estimaciones hicieron ver que cuando exista una buena evaluación formativa, se evidencia una buena gestión de procesos pedagógicos por parte del directivo. Asimismo, el valor de Nagelkerke=0,460, permitió afirmar que el modelo explica un 46.0% a la variable dependiente. Estos estudios guardan relación con lo que sostiene López, (2018), donde concluye que los docentes valoran y también inician, en sus clases el evaluar formativamente para mejorar la competencia de los estudiantes empleando la evaluación constante y participación constante dentro de la sesión de enseñanza, este autor expresa que el soporte formativo, debe ser permanente y que promueva una participación activa de los mismos en todos los procesos pedagógicos. En tal sentido se concuerda con este estudio ya que un líder pedagógico al momento de ejecutar un acompañamiento permanente, deja de lado el aspecto administrativo, para concentrarse en el proceso de cómo implementa su docente las estrategias y evaluaciones formativa pertinente a favor del educando (Mendoza & Bolívar, 2018)

Con respecto a los hallazgos encontrados según la hipótesis específica uno, se aceptó la hipótesis alternativa, donde señala que la evaluación por desempeños como parte de la evaluación formativa influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.002<0.05$). En estos resultados estima que

cuando exista una buena evaluación por desempeños de los docentes, se evidencia una buena gestión de procesos pedagógicos por parte del directivo. Asimismo, el valor de Nagelkerke=0,629, permitió afirmar que el modelo explica un 62.9% a la variable dependiente. Estos estudios guardan relación con lo que sostiene Lago et al., (2019) donde los fundamentos sí se sustentan en la mejora de desempeñarse profesionalmente; de la misma forma, tiene un apoyo en la educación avanzada y este a su vez en la evaluación formativa; esta investigación aportó a la tesis información relevante, ya que acerca a la influencia de la misma, puesto que como profesionales de la educación se debe incidir en la evolución de la enseñanza aprendizaje y se ha establecido a nivel normativo las orientaciones de la evaluación formativa para la aplicación en aula; incidiendo en los desempeños, estos a su vez trabajados por experiencias de aprendizaje, estándares, competencias, y descriptores específicos (Masciotra et al., 2018)

Con respecto a los hallazgos encontrados según la hipótesis específica dos, se aceptó la hipótesis alternativa, donde señaló que la evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.010<0.05$). En estos resultados se aprecia que cuando exista una buena evaluación auténtica de los docentes, se evidencia una buena gestión de procesos pedagógicos por parte del directivo. Asimismo, el valor de Nagelkerke=0,460, permitió afirmar que el modelo explica un 46.0% a la variable dependiente. Estos estudios guardan relación con lo que sostiene Valdivia & Fernández, (2019) teniendo una conclusión donde los profesores incluyan en sus prácticas algunas peculiaridades de la evaluación formativa y asumiendo su desafío actual radica en intervenir en dicha responsabilidad dentro de los procesos de medida con estudiantes, apelando a la generación de circunstancias para desenvolver su capacidad de autorregularse en dichos aprendizajes; sin embargo el estudio de Valdivia & Fernández (2019), concluyen que un contiguo grupo de acciones evaluativas y formativas inferiores al su desempeño como docentes, evidencian una serie de procesos pedagógicos y didácticos que incluyan a la evaluación en cada una de sus etapas o procesos señalados, de esta manera el primer autor asume el reto y afrontarlo, el segundo manifiesta que debemos estandarizarlo para no caer en vacíos, sobre ello es importante

que dentro de una evaluación auténtica, debemos de tener bien claro que disfrutar del proceso de enseñanza-aprendizaje, no existe una estandarización estable, adecuados a muchas realidades, contextos, estilos y cultura, por ello para que se efectúe una idónea evaluación formativa, se requiere de compromiso y saber emplear una serie de estrategias didácticas, de la mano con el dominio propicio de las competencias a aplicar (Jares, 2018)

Con respecto a los hallazgos encontrados según la hipótesis específica tres, se aceptó la hipótesis nula, donde señala que la evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.160>0.05$). En estos resultados se aprecia que cuando exista una buena evaluación auténtica de los docentes, no necesariamente se evidencia una buena gestión de procesos pedagógicos por parte del directivo. Asimismo, el valor de Nagelkerke=0,140, permitió afirmar que el modelo explica un 14.0% a la variable dependiente. Estos estudios guardan relación con lo que sostiene Vogliotti, (2017) cuya conclusión es que algunas reflexiones en relación al alcance y las limitaciones de la recreación de esta modalidad evaluativa refiere a la gestión de las innovaciones, por otro lado se antepone a Quevedo, (2021), donde la conclusión que sí existe correlación significativa en la gestión pedagógica y evaluar formativamente, desde lo alegado se puede aludir que el nivel de influencia es relativamente significativa; puesto que el director al momento de acompañar constantemente no garantiza que la evaluación para el aprendizaje se cumpla, puesto que esta dimensión implica, la retroalimentación, acompañamiento y monitoreo del docente, el cual tiene una libertad pedagógica en este campo, ajeno a lo que un directivo o acompañante pueda generar con su presencia (Anijovich, 2019)

Con respecto a los hallazgos encontrados según la hipótesis específica cuatro, se aceptó la hipótesis alternativa, donde señala que la evaluación del desarrollo como parte de la evaluación formativa influye en la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 ($p=0.008<0.05$). En estos resultados se aprecia que cuando exista una buena evaluación del desarrollo de los docentes, se evidencia una buena gestión de procesos pedagógicos por parte del directivo.

Asimismo, el valor de Nagelkerke=0,210, permitió afirmar que el modelo explica un 21.0% a la variable dependiente. Estos estudios guardan relación con lo que sostiene Mollo & Medina, (2020), quien concluye que la necesidad de un docente con criterios reflexivos y flexibles a los cambios, donde se suscite la evaluación de forma integral, donde destaque el factor de una interculturalidad que incremente especialmente, la capacidad del saber ser y saber convivir, esto lo recalca con que en las planificaciones que elaboramos los docentes; se puede evidenciar la inclusión de los mismo, en tal sentido, no con parámetros en una solo formato o estándar, sino que apelamos a lo integral, como interculturalidad y eso es la esencia de la parte administrativa del trabajo docente; el autor base de la presente investigación asevera que no planificamos par aun solo momento o situación, sino para valorar el proceso y de este aprender ambos actores educativos, para que sea acompañado por un directivo (Black & Wiliam, 2018)

En el presente estudio y/o investigación se han encontrado un cierto número de fortalezas, como primera de ellas es que la población tanto estudiantil, docente, directiva ya administrativa ha sido un gran apoyo en su viabilidad para poder apoyar en realizar el cuestionario, debido a que como hemos apelado a la semipresencialidad desde el mes de octubre, se ha podido tener un acercamiento significativo con todo el equipo en su conjunto, un segundo factor positivo, ha sido que como investigador encontré un gran equipo de trabajo, que apoya a la coordinación pedagógica de humanidades, en la cual lidero; en tla sentido, es to ha sido un aspecto relevante para poder tener una base de datos exacta y real con todos los actores educativos; como tercer aspecto positivo se puede mencionar la conectividad a internet; ya que, a pesar de haberse desarrollado en dos regiones la presente tesis, como lo son Lima provincias y Ayacucho, la conectividad ha sido en 4G, por ello se ha podido implementar una idónea asesoría y realización del mismo; finalmente la fortaleza que más se destaca, es haber podido salir aireado como víctima del COVID-19; en donde a pesar de los estrago y consecuencias, el espíritu de investigador y progresista, se mantiene intacto.

En la realización del presente estudio se encontraron algunas dificultades tales como el tema virtual del horario de trabajo y estudio que implicó mayor esfuerzo y dedicación; puesto que, en todas las fechas programadas, hemos ido de la transición de lo remoto, a los semipresencial y cerrando en la presencialidad, como es el caso del VRAE, lugar donde se labora y se ha desarrollado la investigación de la presente tesis. Como un segundo factor, la provisión de los cuestionarios para el recojo de los datos informativos y los ítems se aplicaron por vía google formularios por tratarse de contexto basado en la pandemia; bajo esa perspectiva, todos los docentes, tuvieron la predisposición de apoyar a la recolección de datos, el tema en sí fue el aspecto temporal, por la premura del mismo, el acopio de sesiones y experiencias de aprendizaje, hicieron que los megas de los colegas eran invertidos en sus clases; sin embargo, se adecuó el empleo de las tabletas del ministerio para la recopilación de los mismos. En ese sentido, otra restricción fueron el tema de traducción de los libros, ensayos y artículos científicos en idioma inglés, puesto que se ha encontrado material pertinente actualizado, sin embargo, los traductores oficiales, tiene un límite de palabras, que en ocasiones pierden el hilo de lo que el autor nato quiere darnos a conocer. Finalmente, un aspecto negativo ha sido los cambios contantes de normativas actuales y vigentes, por parte del ministerio de educación, que hacían en ocasiones desviarnos del tema investigativo, por múltiples focos de atención no solo en el índole personal, sino como trabajo en equipo, actualmente aún no hay una base estable de lo formativo, directivo y estilo de acompañamiento, con estás nuevas perspectivas, pero lo que sí guarda relación el es cómo debemos considerar el aspecto humano, al prójimo.

Sobre los aspectos positivos de la metodología empleada, en la presente investigación, se puede resaltar que a pesar de ser una tesis correlacional causal, ello no implica no llevar cierto análisis de los mismos; por ello se apelo a la regresión múltiple, la cual por medio del programa SPSS; pudimos generar nuestras contrastaciones entre las hipótesis de la variable independiente con la variable dependiente, arrojando los resultados descritos líneas arriba; por otro lado, la metodología, permitió ir más allá de la tradicional correlación medible, para poder generar a sí una verdadera influencia y en qué nivel se encuentran las variables descritas, para poder como líderes pedagógicos institucionales,

tomar las riendas y saber cómo influyen nuestras decisiones con los docentes y/o repercutir en los estudiantes, en los acompañamientos constantes.

Sobre los aspectos negativos de la metodología empleada, se puede aseverar que como es un nuevo diseño no experimental-trasversal correlacional causal, no hay muchas investigaciones de este corte, cosa que se había planteado como reto, sin alejarse de la correlación como es el diseño base; sin embargo, la metodología buscaba que empleáramos la regresión múltiple, con el Seudo R², para poder mediante los autores Cox y Snell; Nagelkerke; McFadden, permitió conocer ver el porcentaje de valor, conociendo dicha influencia entre una variable a otra, o entre una dimensión a otra, siendo el modelo de Nagelkerke el que al multiplicarlo por el 100%; arrojó el porcentaje en cuestión, detallados en las líneas anteriores. Finalmente, un aspecto negativo que se ha podido apreciar que, con la búsqueda de una influencia, apelando a la regresión múltiple, no se requiere mucho es aspecto estadístico de la confiabilidad, puesto que no podemos determinar un análisis con una estadística paramétrica o no paramétrica.

Sobre el contexto científico social en la que se desarrolla la presente investigación; sirve al pueblo y la UGEL 307, como aporte valioso para otros investigadores de recoger teorías actualizadas sobre las dos variables de estudio, cosa que así se puede proceder a tomar un número mayor de muestras, para poder ejecutar proyectos, talleres y tomar medidas más contextualizadas en temas educativos; finiquitando la tesis sirve para dictar conferencias nacionales e internacionales sobre el tema trabajado.

VI. CONCLUSIONES

- Primera.** De los resultados estadísticos de regresión ordinal se encontró la influencia de la evaluación formativa para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 (Nagelkerke= 0,460). Se confirmó la hipótesis alternativa y objetivo general del presente estudio, donde el directivo a raíz de un acompañamiento constante, se puede mejorar la evaluación formativa de los docentes, de la mano de la reflexión respectiva.
- Segunda.** De los resultados estadísticos de regresión ordinal se encontró la influencia de la evaluación por desempeños como parte de la evaluación formativa para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 (Nagelkerke= 0,629). Se confirmó la hipótesis específica alternativa 1 y objetivo específico 1 del presente estudio, donde el docente por medio del empleo de los desempeños, pueden generar un buen desenvolvimiento en un acompañamiento sistemático de su directivo, debido a que, dentro de las sesiones, el aspecto de implementar el currículo nacional, es primordial en este enfoque formativo vigente.
- Tercera.** De los resultados estadísticos de regresión ordinal se encontró la influencia de la evaluación auténtica como parte de la evaluación formativa para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 (Nagelkerke= 0,460). Se confirmó la hipótesis específica alternativa 2 y objetivo específico 2 del presente estudio, en ese sentido el directivo, al momento de ejecutar una buena gestión en su acompañamiento sistemático, debe considerar oportuno y favorable la autenticidad de los docentes, en el sentido del uso favorable de estrategias, didáctica, contexto, desenvolvimiento oportuno y uso multicriterio de los instrumentos de evaluación.

Cuarta. De los resultados estadísticos de regresión ordinal se encontró una baja influencia de la evaluación para el aprendizaje como parte de la evaluación formativa para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 (Nagelkerke= 0,140). Se confirmó la hipótesis específica nula 3 y la baja influencia del objetivo específico 3 del presente estudio, donde se evidencia que el directivo no influye en gran forma con la evaluación para el aprendizaje, basado en el empleo de la retroalimentación, con el regreso metodológico, y eso es evidente porque estos aspectos radican exclusivamente del docente, como autónomo en el proceso de sus sesiones.

Quinta. De los resultados estadísticos de regresión ordinal se encontró la influencia de la evaluación para el desarrollo como parte de la evaluación formativa para la mejora de la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021 (Nagelkerke= 0,210). Se confirmó la hipótesis específica alternativa 4 y objetivo específico 4 del presente estudio, es así como se corrobora que el directivo en su acompañamiento constante y sistemático, influye para mejorar los aspectos documentarios de los docentes, puesto que ante un aspecto de este sentido; requiere los documentos normativos respectivos, para poder tener la base orientativa y administrativa de la labor docente.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera.** Se recomienda a los directivos y docentes de la I.E. Leoncio Prado del distrito de Chungui, programar dentro de sus acompañamientos, tanto generales como específicos, tener en consideración la evaluación formativa, en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, con la finalidad de mejorar el desempeño docente de sus pares.
- Segunda.** Se encomienda a los directivos y docentes de la I.E. Leoncio Prado del distrito de Chungui, darle prioridad en sus acompañamientos y sesiones de aprendizaje la periodicidad, criterios y niveles de logro de los estudiantes, ya que ambos conllevan a una mejora significativa en sus resultados, para las jornadas de reflexión.
- Tercera.** Se encarga a los directivos y docentes de la I.E. Leoncio Prado del distrito de Chungui, que, en sus programaciones, permitan la libertad de una evaluación auténtica, basadas en contextos, participación y estilos de sus aulas de aprendizaje, en tal sentido el directivo no debe ceñirse a un solo instrumento de acompañamiento.
- Cuarta.** Se sugiere a los directivos y docentes de la I.E. Leoncio Prado del distrito de Chungui, generar charlas y socializaciones sobre el aspecto retroalimentativo para la mejora de la evaluación para el aprendizaje, ya que este no influye directamente con los acompañamientos del directivo, en ese sentido se debe reforzar la mejora de esta capacidad en las sesiones de aprendizaje.
- Quinta.** Se aconseja a los directivos y docentes de la I.E. Leoncio Prado del distrito de Chungui, concientizar, planificar y realizar talleres, donde la prioridad es la elaboración de instrumentos de evaluación, acordes a la gestión, acompañamiento y gestión en el desarrollo de competencias, en tal sentido, el directivo acompaña constantemente su idóneo uso y ejemplifica en los respectivos talleres, para dar la opción de una mejora constante de los mismos, con un adecuado colegiado o grupo de interaprendizaje.

REFERENCIAS

- Ainsworth, J., & Viegut, C. (2017). Evaluación formativa: mejorando la equidad y calidad de la enseñanza- aprendizaje. En *líderes educativos* (p. 9).
- Alarcón, A., Obregón, C., María, R., & Vázquez, D. (2017). Propuesta metodológica para la aplicación de la evaluación formativa en las clases de Química. *Panorama. Cuba y Salud*, 12(1 Esp), 67–69.
- Amador, M. (2018). Ética de la investigación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1–20.
- Anijovich, R. (2017). La evaluación como oportunidad. En *Paidós voces de la educación*. <http://fediap.com.ar/wp-content/uploads/2020/07/La-evaluacion-como-oportunidad-Anijovich-y-Cappelletti.pdf>
- Anijovich, R. (2019). Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa Publicación. En *Summa* (Vol. 1).
- Baltazar, E. R., Cabello, J. C. B., Rodríguez, W. J. M., Cadenas, D. I. V., Jordán, F. L., Quevedo, W. S. G., Ardían, L. A. B., Henríquez, C. F. G., & Armando, A. (2019). *Influencia del liderazgo directivo y la motivación de trabajadores, Unidad de Gestión Educativa Local Huaraz Influence of managerial leadership and motivation of workers, Huaraz Local Education Management Unit*. 9(2), 85–90.
- Berry, R. (2018). Assessment for learning. *Assessment for Learning*, 1–209. https://doi.org/10.7810/9781927131763_9
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374–390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Black, P., & Wiliam, D. (2018a). *Black , Wiliam and Assessment for Learning Developing formative practice Implementing AfL AfL and G & T students*.
- Black, P., & Wiliam, D. (2018b). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 92(1), 81–90. <https://doi.org/10.1177/003172171009200119>
- Camargo, Á., & Hederich, C. (2017). JEROME BRUNER: DOS TEORÍAS COGNITIVAS, DOS FORMAS DE SIGNIFICAR, DOS ENFOQUES PARA LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA. *Psicogente*, 13(24), 329–346.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552357008>

- Carbajal, F. (2017). Universidad Nacional De San [UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN]. En *Universidad Nacional de San Martín* (Vol. 1). http://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/2418/TP_AGRO_00662_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cárdenas, T., Incio, N., Colca, R., Martínez, A., Galindo, M., Vilchez, M., Casilla, J., Cuenca, V., Morán, A., Santillán, V., Peraza, B., Pereyra, J., & Sifuentes, V. (2020). *Marco de buen desempeño del directivo*. 56. http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Cejas, A. (2018). Gestión Educativa. *Integra Educativa*, *II*, 215–231. <https://bit.ly/2rfqLVi>
- CHUQUIJA, R., GRADOS, C., OROSCO, E., & QUISPE, H. (2021). PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL 2021. En *LEONCIO PRADO*.
- Coloma, C., & Tafur, R. (2018). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, *8*(16), 217–244.
- Díaz, A., & Hernández, R. (2018). Constructivismo y aprendizaje significativo. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (pp. 13–33). <http://metabase.uaem.mx//handle/123456789/647>
- DREA. (2018). Orientaciones para la Retroalimentación en un contexto de Educación a distancia-Aprendo en Casa. En D. R. de E. de Ayacucho (Ed.), *direccion regional de Ayacucho* (p. 25).
- Falcón, Y., Aguilar-Hernando, J., Luy-Montejo, C., & Morillo-flores, J. (2021). La evaluación formativa , ¿Realidad o buenas intenciones? Estudio de caso en docentes del nivel primario. *Propósitos y Representaciones*, *9*(1). <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/1041/1416>
- García, I. (2018). Enfoque formativo en la evaluación de aprendizajes. En J.A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación*, *13*, 129–138. <https://www.rediech.org/inicio/images/k2/Desarrollo2-articulo3-2.pdf>
- Guadalupe, C., & Rivera, A. (2021). Evaluación formativa del aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en América Latina y

- el Caribe Revisión documental , guías y herramientas. *Unicef*, 84.
https://www.unicef.org/lac/media/20731/file/Evaluacion_formativa_aprendizaje_ALC.pdf
- Guillén, R. (2017). *ALTERNATIVAS PARA NUEVAS PRÁCTICAS EDCUATIVAS* (Amapsi (ed.); Vol. 148).
- Hermoza, L. (2017). La evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño. *Pontificia Universidad Católica del Perú AXIS*, 24(46), 47–72.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. En *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
[http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología de la investigación.pdf](http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología%20de%20la%20investigación.pdf)
- Jares, X. R. (2018). Educación Y Conflicto Como Retos De La Educación Infantil. *Aprender a ser, aprender a vivir juntos*, 1–20. <http://www.waece.com>
- Joya, M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.*, 16.
- Kochis, M., Kamin, D., Cockrill, B., & Besche, H. (2021). Understanding and Optimizing Group Dynamics in Case-Based Collaborative Learning. *Medical Science Educator*. <https://doi.org/10.1007/s40670-021-01367-y>
- Lago, M., Alea, M., & Rodríguez, J. (2019). El mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes para la evaluación formativa. *Educación Médica Superior*, 33(1), 1–18.
- López, Á. (2018). Intervención De Evaluación Formativa Aplicable Al Área De Matemáticas [TESIS DE MAESTRÍA, UNIVERSIDAD DE CÁDIZ]. En *TESIS*. https://es.slideshare.net/MariaJReynaA/definiciones-de-aprendizaje?from_action=save
- Martín, S. (2018). Aplicación de los principios éticos a la metodología de la investigación. *UCLM-ESPAÑA*, 58–59, 15.
https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6288907%0Ahttps://www.enfermeriaencardiologia.com/wp-content/uploads/58_59_02.pdf
- Martínez, F. (2017). Dificultades para implementar la evaluación formativa.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2013.139.35716>

- Martínez, F. (2018). LA EVALUACIÓN FORMATIVA DEL APRENDIZAJE EN EL AULA EN LA BIBLIOGRAFÍA EN INGLÉS Y FRANCÉS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, 17(1405–6666), 849–875. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a8.pdf>
- Masciotra, D., Masciotra, D., Alejandro, I., & Davalos, V. (2018). *Competencia: Entre el saber actuar y el acto real. Perspectiva de la enacción. December*, 1–15. https://www.researchgate.net/publication/329414200_La_competencia_Entre_el_saber_actuar_y_el_actuar_real_Perspectiva_de_la_enaccion
- Maya, E. (2018). *Métodos y técnicas de investigación Métodos y técnicas de investigación*.
- Mendoza, F., & Bolívar, M. (2018). Pedagogical management and integration of productive education projects in rural schools. *Scientific e-journal of Management Science*, 12(35), 39–55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7171523>
- Minedu. (2019). SICRECE. *Ministerio de Educacion*, 59. <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- MINEDU. (2016). Currículo Nacional. *Currículo Nacional*, 224.
- Mollo, M., & Medina, P. (2020). La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia Formative. *Maestro y Sociedad. Revista electrónica para Maestros y Profesores*, 17(4), 635–651. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5235/4751>
- Montalván, F. (2018). *Monitoreo, acompañamiento y evaluación para una evaluación formativa en docente de la Institución Educativa Pública San Francisco de Asis Acobamba [UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA]*. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/7743>
- Moreno, T. (2018). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. En *División Científica de la Comunicación y Diseño*. http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf

- Ñaupas, R., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2018). *Metodología de la investigación* (DELAU (ed.); tercera ed).
- Padilla, R. (2018). El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. En *Perfiles educativos* (Vol. 28, Número 114).
- Pasek, E., & Mejía, M. (2017). Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10.1(2017), 177–193.
- Payer, M. (2019). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky. *Universidad Central de Venezuela*, 4. https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:SB_OVgrF8OEJ:scholar.google.com/+constructivismo+social&hl=en&as_sdt=0,5
- Quevedo, L. (2021). “GESTIÓN PEDAGÓGICA Y EVALUACIÓN FORMATIVA EN LA RED DE EDUCACIÓN N°2 CARMEN DE LA LEGUA, CALLAO - 2019”. UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL.
- Ravela, P. (2017). *Estrategias para la evaluación formativa y la evaluación auténtica*.
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2017). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea* Jean. 2, 127–137.
- Seto, T. L., Tabangin, M. E., Josyula, S., Taylor, K. K., Vasquez, J. C., & Kamath-Rayne, B. D. (2020). Educational outcomes of Helping Babies Breathe training at a community hospital in Honduras. *Perspectives on Medical Education*, 4(5), 225–232. <https://doi.org/10.1007/s40037-015-0214-8>
- Tamura, H. (2018). Estrategias de evaluación formativa. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 287.
- Thompson, T. W., Waskom, M. L., Garel, K. L. A., Cardenas-Iniguez, C., Reynolds, G. O., Winter, R., Chang, P., Pollard, K., Lala, N., Alvarez, G. A., & Gabrieli, J. D. E. (2020). Failure of Working Memory Training to Enhance Cognition or Intelligence. *PLoS ONE*, 8(5). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0063614>
- Valderrama, S. (2017). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica* (S. MARCOS (ed.)).
- Valdivia, S., & Fernández, M. (2019). La evaluación formativa en un contexto de

renovación pedagógica: Prácticas al servicio del éxito. *La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: Prácticas al servicio del éxito*, 20(1), 26. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40159>

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* (Número 051). MAESTRIA EN EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO.

Vogliotti, A. (2017). ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO Y EVALUACIÓN FORMATIVA DE PROYECTOS INNOVADORES PARA UNA FORMACIÓN INCLUSIVA. *Asesoramiento Pedagógico Y Evaluación Formativa De Proyectos Innovadores Para Una Formación Inclusiva*, 23, 43–50. www.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos

Anexo 1

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable independiente: Evaluación Formativa	El aprendizaje se basó en lo que realizaron los docentes de aula y los estudiantes en sus ambientes de labores educativas. Los docentes deben manipular situaciones determinadas como complicadas y también como exigentes, regularizando los apremios tanto de índole personal, emocional y social de un grupo, en tal sentido, conocer el progreso y las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes para poder adecuar su trabajo a las necesidades de cada uno (Bizarro et al., 2019)	La evaluación formativa se evaluó con un cuestionario online, empleando el programa Google Form; distribuido en 4 dimensiones como la evaluación de desempeños, la evaluación auténtica, la evaluación para el aprendizaje, la evaluación del desarrollo en la cual se consideró como base, una escala de Likert, estructuradas con 18 ítems de opción múltiple, con niveles y rangos descritos en la columna respectiva, tal como corresponde a los tres niveles destinados para el mismo.	Evaluación de desempeños	Periosidad de la evaluación	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)
				Criterios de evaluación	
				Niveles de logro	
			Evaluación auténtica	Evaluación multicriterio	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)
				Evaluación participativa	
				Tareas complejas	
			Evaluación para el aprendizaje	Retroalimentación	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)
				Reorganización estratégica	
				Regreso metodológico	
			Evaluación del desarrollo	Planificación y monitoreo	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)
				Estándares de aprendizaje	
			Variable dependiente: Gestión de Procesos Pedagógicos	La gestión escolar, dejó desterrado el término administración en la escuela, para centrarse en lo que todo líder debe ejecutar, como lo es la planificación, la dirección, el control, la ejecución y evaluación respectiva de cada proceso educativo (Mendoza & Bolívar, 2018)	La gestión de procesos pedagógicos; también, se evaluó con un cuestionario online, empleando el programa Google Form; distribuido en 2 dimensiones como lo eran las comunidades de aprendizaje y el acompañamiento sistemático en la cual se considera como base una escala de Likert estructurada por 18 ítems de opción múltiple.
Trabajo colaborativo					
Innovaciones e investigaciones pedagógicas					
Acompañamiento sistemático	Participación en proceso de planificación	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)			
	Aprendizaje colaborativo				
	Monitoreo de estrategias y recursos				
	Monitoreo sobre evaluación				

Anexo 2

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Evaluación formativa para la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021					
VARIABLES					
Variable independiente: Evaluación formativa					
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos	
Evaluación de desempeños	Periosidad de la evaluación	1; 2	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)	Bajo	5-12
	Criterios de evaluación	3		Medio	13-18
	Niveles de logro	4; 5		Alto	19-25
Evaluación auténtica	Evaluación multicriterio	6; 7	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)	Bajo	7-16
	Evaluación participativa	8; 9		Medio	17-26
	Tareas complejas	10; 12		Alto	27-35
Evaluación para el aprendizaje	Retroalimentación	13; 14	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)	Bajo	4-9
	Reorganización estratégica	15		Medio	10-15
	Regreso metodológico	16		Alto	16-20
Evaluación del desarrollo	Planificación y monitoreo	17	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)	Bajo	2-5
	Estándares de aprendizaje	18		Medio	6-7
			Alto		8-10
Variable dependiente: Gestión de procesos pedagógicos					
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos	
Comunidades de aprendizaje	Oportunidades de formación (D-15)	19; 20	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)	Bajo	6-14
	Trabajo colaborativo (D-16)	21; 22		Medio	15-22
	Innovaciones e investigaciones pedagógicas (D-17)	23; 24		Alto	23-30
Acompañamiento sistemático	Participación en proceso de planificación (D-18)	25; 26; 27	LICKERT Siempre (5); Casi siempre (4); A veces (3); Casi nunca (2); Nunca (1)	Bajo	12-28
	Aprendizaje colaborativo (D-19)	28; 29; 30		Medio	29-44
	Monitoreo de estrategias y recursos (D-20)	31; 32; 33		Alto	45-60
	Monitoreo sobre evaluación (D-21)	34; 35; 36			

Tipo y diseño de investigación (sustentado)	Población y muestra (sustentado)	Técnicas e instrumentos	Estadística
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Método: Hipotético-deductivo</p> <p>Diseño: No experimental-transversal correlacional causal.</p> $X \xrightarrow{\quad I \quad} Y$ <p>Dónde: X = Evaluación Formativa Y = Gestión de procesos pedagógicos I = Influencia</p> <p>Línea de investigación: Evaluación y aprendizaje</p>	<p>Población: I.E. Leoncio Prado; 43 docentes.</p> <p>Muestra: Cabe precisar, que, estableciendo el número de la población previsto para el estudio, es que la muestra de la investigación será de tipo censal.</p> <p>Muestreo: No probabilístico</p>	<p>Variable Independiente: Evaluación Formativa</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Br. Carlos Alberto Grados Torero</p> <p>Año: 2021</p> <p>Ámbito de Aplicación: Institución Educativa.</p> <p>Forma de Administración: Directa</p> <p>Variable Dependiente: Gestión de procesos pedagógicos</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Br. Carlos Alberto Grados Torero</p> <p>Año: 2021</p> <p>Ámbito de Aplicación: Institución Educativa.</p> <p>Forma de Administración: Directa</p>	<p>Descriptiva: La presente investigación, busca la influencia de la variable independiente con la variable dependiente; con la finalidad, de describir apropiadamente las diversas características entre ellos; las variables empleadas son de tipo cuantitativas; ya que, tiene un valor numérico. Sobre la medición, la escala a emplear es ordinal, ordenándolas de mayor a menor, dentro de sus escalas se emplearán 36 ítems, con las siguientes alternativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Siempre - Casi siempre - A veces - Casi nunca - Nunca <p>Inferencial: La presente investigación nos permite tener una estimación de los parámetros de la población de tipo censal, así como ejecutar un contraste de las hipótesis; los datos estadísticos, como frecuencias, varianzas, comparación de medias y proporciones; mediante el programa SPSS, en su última versión.</p>

Anexo 3

CUESTIONARIO QUE MIDE LAS VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA Y GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Br. Carlos Alberto Grados Torero, con Nro. DNI. 45881189, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “**Evaluación formativa para la gestión de procesos pedagógicos en docentes de la institución educativa Leoncio Prado, Chungui, 2021**”, el cual tiene fines únicamente académicos manteniendo completa absoluta discreción.

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

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

Variable 1: Evaluación formativa

Escala autovalorativa

Siempre (S) = 5

Casi siempre (CS) = 4

A veces (AV) = 3

Casi nunca (CN) = 2

Nunca (N) = 1

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
V1. Evaluación Formativa					
Dimensión 1: Evaluación de desempeños	N	CN	AV	CS	S
1) ¿Con qué frecuencia evaluó a mis estudiantes?					
2) Al momento de evaluar a mis estudiantes, observo sus habilidades y competencias durante los 6 procesos pedagógicos.					
3) Al elaborar los criterios de evaluación en mis instrumentos ¿Soy consiente sobre los aprendizajes significativos o relevantes?					
4) ¿Los niveles de logro alcanzado por los estudiantes evidencian las tareas y complejidad de los propósitos?					
5) Según el nivel de logro ¿Con que frecuencia se centra en mejorar los aprendizajes de sus estudiantes?					
Dimensión 2: Evaluación auténtica	N	CN	AV	CS	S
6) ¿Considero múltiples criterios al momento de evaluar a mis estudiantes?					
7) ¿Al evaluar, realizo las tareas propias del mundo real?					
8) ¿Siempre menciono el propósito de la sesión de aprendizaje a mis estudiantes?					

9) ¿Con qué frecuencia los estudiantes conocen con anticipación los criterios con los que serán evaluados?					
10) Dentro de las tareas desarrolladas, considera que la autoevaluación juegue un papel importante.					
11) ¿Mis estudiantes muestran sus trabajos de manera pública?					

Dimensión 3: Evaluación para el aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
12) ¿Considero que la retroalimentación es importante para el aprendizaje?					
13) ¿Al momento de retroalimentar procuro desarrollar la retroalimentación reflexiva y descriptiva?					
14) ¿Al momento de generar un comentario procuro que estos sean constructivos?					
15) ¿Brindo ayuda al estudiante, para que sepa qué hacer en la mejora de su trabajo?					
Dimensión 4: Evaluación del desarrollo	N	CN	AV	CS	S
16) ¿Planifico y monitoreo constantemente a mi estudiante en su progreso de su aprendizaje?					
17) ¿Me oriento en los estándares de aprendizaje para desarrollar sus experiencias de aprendizaje?					
18) ¿Al momento de subir notas al Siagie me baso en los estándares de aprendizaje y desempeños esperados?					

Variable 2: Gestión de procesos pedagógicos

Escala autovalorativa

Siempre (S) = 5

Casi siempre (CS) = 4

A veces (AV) = 3

Casi nunca (CN) = 2

Nunca (N) = 1

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
V2. Gestión de procesos pedagógicos					
Dimensión 1: Comunidades de aprendizaje	N	CN	AV	CS	S
19) ¿Con qué frecuencia cuenta Ud., con oportunidades para su formación como docente?					
20) ¿Su director le mantiene informado sobre capacitaciones o programas para su formación docente?					

21) ¿Procura realizar trabajo colaborativo con sus pares?					
22) ¿Siempre se identifica en los trabajos colaborativos con sus pares de equipo?					
23) ¿Con qué frecuencia participa en concursos, innovaciones e investigaciones educativas?					
24) ¿Su director promueve el desarrollo de proyectos, innovaciones e investigaciones para la I.E.?					
Dimensión 2: Acompañamiento sistemático					
25) ¿Con qué frecuencia participa con sus pares al planificar sus DTP (planes, experiencias y sesiones)?					
26) ¿Con qué frecuencia entrega sus experiencias de aprendizaje de AeC?					
27) ¿Con qué frecuencia entrega sus sesiones de aprendizaje contextualizadas?					
28) ¿Su director considera importante al aprendizaje colaborativo?					
29) ¿Con qué frecuencia se reúne con sus pares de trabajo para realizar aprendizajes colaborativos?					
30) Dentro de sus aprendizajes de equipo ¿Qué frecuencia considera su participación activa?					
31) ¿Su director le monitorea sobre sus estrategias y recursos de AeC?					
32) ¿El director verifica el cumplimiento de los 6 procesos pedagógicos en la sesión de aprendizaje?					
33) Al momento de los monitoreos ¿Qué frecuencia el director le ha reflexionado el proceso de gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias?					
34) Durante la reflexión y asesoría, ¿Con que frecuencia su director propone alternativas de mejora sobre evaluación formativa?					
35) ¿Con qué periodicidad Ud. prioriza la evaluación formativa en sus sesiones de AeC?					
36) Cuando Ud. tiene un segundo monitoreo ¿El director le retroalimenta sobre el monitoreo anterior, priorizando las oportunidades de mejora?					

Muchas gracias

Anexo 4

AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES



AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC: / C.M. : 0579920
I.E.P.J.E.C. LEONCIO PRADO	
Nombre del Titular o Representante legal:	—
Nombres y Apellidos	DNI:
Mg. HERTINIO QUISPE RUÍZ	28244250

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (*), autorizo [X], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
EVALUACIÓN FORMATIVA PARA LA GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS EN DOCENTES DE LA I.E.L.P-CHUNGUI	
Nombre del Programa Académico:	
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI:
CARLOS ALBERTO GRADOS TORERO	45881189

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha:

Firma: _____



(Titular o Representante legal de la Institución)

(*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal " f " Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.

Anexo 5

CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Br. Carlos Alberto Grados Torero, con Nro. DNI. 45881189, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: "Evaluación formativa para la gestión de procesos pedagógicos en docentes de Chungui, 2021", el cual tiene fines únicamente estadísticos y académicos manteniendo completa absoluta discreción.

Sí ud. accede a participar de este estudio se le solicitará responder unos cuestionarios sobre las variables mencionadas, líneas arriba, esto le tomará un aproximando de 4 minutos de su valioso tiempo. La información recopilada es netamente anónima, se empleará para los propósitos u objetivos de la tesis empleada. una vez transcrita las respuestas del cuestionario, se destruirá. si en caso tenga alguna duda de la investigación puede hacer las respectivas preguntas que desee en cualquier momento durante la participación.

De tener pregunta sobre su participación en este estudio puede contactar al investigador al celular 988830005 o al correo cgradost@ucvvirtual.edu.pe

 cgradost@ucvvirtual.edu.pe (no compartidos)
[Cambiar de cuenta](#)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Siguiente

Borrar formulario

Anexo 6

RESULTADOS DE PRUEBA PILOTO

Variable independiente. Evaluación formativa

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.853	18

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1) ¿Con qué frecuencia evalúo a mis estudiantes?	75.67	38.034	.392	.848
2) Al momento de evaluar a mis estudiantes, observo sus habilidades y competencias durante los 6 procesos pedagógicos.	75.88	33.867	.755	.830
3) Al elaborar los criterios de evaluación en mis instrumentos ¿Soy consistente sobre los aprendizajes significativos o relevantes?	75.72	38.254	.288	.853
4) ¿Los niveles de logro alcanzado por los estudiantes evidencian las tareas y complejidad de los propósitos?	76.00	35.857	.554	.841
5) Según el nivel de logro ¿Con que frecuencia se centra en mejorar los aprendizajes de sus estudiantes?	75.79	35.788	.599	.839
6) ¿Considero múltiples criterios al momento de evaluar a mis estudiantes?	75.67	36.749	.348	.853
7) ¿Al evaluar, realizo las tareas propias del mundo real?	75.74	36.671	.455	.846
8) ¿Siempre menciono el propósito de la sesión de aprendizaje a mis estudiantes?	75.40	39.769	.188	.855
9) ¿Con qué frecuencia los estudiantes conocen con anticipación los criterios con los que serán evaluados?	75.81	35.536	.724	.834
10) Dentro de las tareas desarrolladas, considera que la autoevaluación juegue un papel importante.	75.58	37.630	.423	.847
11) ¿Mis estudiantes muestran sus trabajos de manera pública?	76.77	35.564	.365	.856
12) ¿Considero que la retroalimentación es importante para el aprendizaje?	75.33	41.034	.021	.858
13) ¿Al momento de retroalimentar procuro desarrollar la retroalimentación reflexiva y descriptiva?	75.67	36.558	.606	.840
14) ¿Al momento de generar un comentario procuro que estos sean constructivos?	75.65	37.566	.425	.847
15) ¿Brindo ayuda al estudiante, para qué sepa qué hacer en la mejora de su trabajo?	75.53	37.445	.496	.844
16) ¿Planifico y monitoreo constantemente a mi estudiante en su progreso de su aprendizaje?	75.67	37.320	.595	.841
17) ¿Me oriento en los estándares de aprendizaje para desarrollar sus experiencias de aprendizaje?	75.65	35.709	.683	.836
18) ¿Al momento de subir notas al Siagie me baso en los estándares de aprendizaje y desempeños esperados?	75.60	38.673	.375	.849

RESULTADOS DE PRUEBA PILOTO

Variable dependiente. Gestión de procesos pedagógicos

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.850	18

	Estadísticas de total de elemento			Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	
19) ¿Con qué frecuencia cuenta Ud., con oportunidades para su formación como docente?	66.42	68.440	.124	.853
20) ¿Su director le mantiene informado sobre capacitaciones o programas para su formación docente?	66.67	66.415	.252	.851
21) ¿Procura realizar trabajo colaborativo con sus pares?	66.77	63.326	.455	.843
22) ¿Siempre se identifica en los trabajos colaborativos con sus pares de equipo?	67.63	65.811	.188	.856
23) ¿Con qué frecuencia participa en concursos, innovaciones e investigaciones educativas?	68.00	56.667	.749	.826
24) ¿Su director promueve el desarrollo de proyectos, innovaciones e investigaciones para la I.E.?	66.74	67.862	.123	.855
25) ¿Con qué frecuencia participa con sus pares al planificar sus DTP (planes, experiencias y sesiones)?	67.44	60.633	.574	.837
26) ¿Con qué frecuencia entrega sus experiencias de aprendizaje de AeC?	66.77	63.326	.455	.843
27) ¿Con qué frecuencia entrega sus sesiones de aprendizaje contextualizadas?	67.63	65.811	.188	.856
28) ¿Su director considera importante al aprendizaje colaborativo?	67.14	60.980	.685	.833
29) ¿Con qué frecuencia se reúne con sus pares de trabajo para realizar aprendizajes colaborativos?	66.81	60.488	.678	.833
30) Dentro de sus aprendizajes de equipo ¿Qué frecuencia considera su participación activa?	67.05	61.664	.459	.843
31) ¿Su director le monitorea sobre sus estrategias y recursos de AeC?	67.07	61.876	.483	.841
32) ¿El director verifica el cumplimiento de los 6 procesos pedagógicos en la sesión de aprendizaje?	66.79	63.169	.418	.844
33) Al momento de los monitoreos ¿Qué frecuencia el director le ha reflexionado el proceso de gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias?	67.14	60.980	.685	.833
34) Durante la reflexión y asesoría, ¿Con que frecuencia su director propone alternativas de mejora sobre evaluación formativa?	66.81	60.488	.678	.833
35) ¿Con qué periodicidad Ud. prioriza la evaluación formativa en sus sesiones de AeC?	67.05	61.664	.459	.843
36) Cuando Ud. tiene un segundo monitoreo ¿El director le retroalimenta sobre el monitoreo anterior, priorizando las oportunidades de mejora?	67.07	61.876	.483	.841

Anexo 7

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO (DRA. EDUARDA ELBA OVIEDO ZAMBRANO)



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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Evaluación de desempeños								
1	¿Con qué frecuencia evaluó a mis estudiantes?	X		X		X		
2	Al momento de evaluar a mis estudiantes, observo sus habilidades y competencias durante los 6 procesos pedagógicos.	X		X		X		
3	Al elaborar los criterios de evaluación en mis instrumentos ¿Soy consciente sobre los aprendizajes significativos o relevantes?	X		X		X		
4	¿Los niveles de logro alcanzado por los estudiantes evidencian las tareas y complejidad de los propósitos?	X		X		X		
5	Según el nivel de logro ¿Con que frecuencia se centra en mejorar los aprendizajes de sus estudiantes?	X		X		X		
Dimensión 2: Evaluación auténtica								
6	¿Considero múltiples criterios al momento de evaluar a mis estudiantes?	X		X		X		
7	¿Al evaluar, realizo las tareas propias del mundo real?	X		X		X		
8	¿Siempre menciono el propósito de la sesión de aprendizaje a mis estudiantes?	X		X		X		
9	¿Con qué frecuencia los estudiantes conocen con anticipación los criterios con los que serán evaluados?	X		X		X		
10	Dentro de las tareas desarrolladas, considera que la autoevaluación juegue un papel importante.	X		X		X		
11	¿Mis estudiantes muestran sus trabajos de manera pública?	X		X		X		
Dimensión 3: Evaluación para el aprendizaje								
12	¿Considero que la retroalimentación es importante para el aprendizaje?	X		X		X		
13	¿Al momento de retroalimentar procuro desarrollar la retroalimentación reflexiva y descriptiva?	X		X		X		
14	¿Al momento de generar un comentario procuro que estos sean constructivos?	X		X		X		
15	¿Brindo ayuda al estudiante, para que sepa qué hacer en la mejora de su trabajo?	X		X		X		
Dimensión 4: Evaluación del desarrollo								
16	¿Planifico y monitoreo constantemente a mi estudiante en su progreso de su aprendizaje?	X		X		X		
17	¿Me oriento en los estándares de aprendizaje para desarrollar sus experiencias de aprendizaje?	X		X		X		
18	¿Al momento de subir notas al Siagie me baso en los estándares de aprendizaje y desempeños esperados?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Eduarda Elba Oviedo Zambrano.**

DNI: 29297793

Especialidad del validador: **DOCTORA EN CIENCIAS HUMANAS**

Arequipa, 18 de octubre de 2021.

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

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

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

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Comunidades de aprendizaje								
19	¿Con qué frecuencia cuenta Ud., con oportunidades para su formación como docente?	X		X		X		
20	¿Su director le mantiene informado sobre capacitaciones o programas para su formación docente?	X		X		X		
21	¿Procura realizar trabajo colaborativo con sus pares?	X		X		X		
22	¿Siempre se identifica en los trabajos colaborativos con sus pares de equipo?	X		X		X		
23	¿Con qué frecuencia participa en concursos, innovaciones e investigaciones educativas?	X		X		X		
24	¿Su director promueve el desarrollo de proyectos, innovaciones e investigaciones para la I.E.?							
Dimensión 2: Evaluación auténtica								
25	¿Con qué frecuencia participa con sus pares al planificar sus DTP (planes, experiencias y sesiones)?	X		X		X		
26	¿Con qué frecuencia entrega sus experiencias de aprendizaje de AeC?	X		X		X		
27	¿Con qué frecuencia entrega sus sesiones de aprendizaje contextualizadas?	X		X		X		
28	¿Su director considera importante al aprendizaje colaborativo?	X		X		X		
29	¿Con qué frecuencia se reúne con sus pares de trabajo para realizar aprendizajes colaborativos?	X		X		X		
30	Dentro de sus aprendizajes de equipo ¿Qué frecuencia considera su participación activa?	X		X		X		
31	¿Su director le monitorea sobre sus estrategias y recursos de AeC?	X		X		X		
32	¿El director verifica el cumplimiento de los 6 procesos pedagógicos en la sesión de aprendizaje?	X		X		X		
33	Al momento de los monitoreos ¿Qué frecuencia el director le ha reflexionado el proceso de gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias?	X		X		X		
34	Durante la reflexión y asesoría, ¿Con que frecuencia su director propone alternativas de mejora sobre evaluación formativa?	X		X		X		
35	¿Con qué periodicidad Ud. prioriza la evaluación formativa en sus sesiones de AeC?	X		X		X		
36	Cuando Ud. tiene un segundo monitoreo ¿El director le retroalimenta sobre el monitoreo anterior, priorizando las oportunidades de mejora?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Eduarda Elba Oviedo Zambrano.**

DNI: 29297793

Especialidad del validador: **DOCTORA EN CIENCIAS HUMANAS**

Arequipa, 18 de octubre de 2021.

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

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

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

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO (MG. ALEX ERNESTO QUINTANA PALOMINO)



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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Evaluación de desempeños								
1	¿Con qué frecuencia evaluo a mis estudiantes?	X		X		X		
2	Al momento de evaluar a mis estudiantes, observo sus habilidades y competencias durante los 6 procesos pedagógicos.	X		X		X		
3	Al elaborar los criterios de evaluación en mis instrumentos ¿Soy consciente sobre los aprendizajes significativos o relevantes?	X		X		X		
4	¿Los niveles de logro alcanzado por los estudiantes evidencian las tareas y complejidad de los propósitos?	X		X		X		
5	Según el nivel de logro ¿Con que frecuencia se centra en mejorar los aprendizajes de sus estudiantes?	X		X		X		
Dimensión 2: Evaluación auténtica								
6	¿Considero múltiples criterios al momento de evaluar a mis estudiantes?	X		X		X		
7	¿Al evaluar, realizo las tareas propias del mundo real?	X		X		X		
8	¿Siempre menciono el propósito de la sesión de aprendizaje a mis estudiantes?	X		X		X		
9	¿Con qué frecuencia los estudiantes conocen con anticipación los criterios con los que serán evaluados?	X		X		X		
10	Dentro de las tareas desarrolladas, considera que la autoevaluación juega un papel importante.	X		X		X		
11	¿Mis estudiantes muestran sus trabajos de manera pública?	X		X		X		
Dimensión 3: Evaluación para el aprendizaje								
12	¿Considero que la retroalimentación es importante para el aprendizaje?	X		X		X		
13	¿Al momento de retroalimentar procuro desarrollar la retroalimentación reflexiva y descriptiva?	X		X		X		
14	¿Al momento de generar un comentario procuro que estos sean constructivos?	X		X		X		
15	¿Brindo ayuda al estudiante, para que sepa qué hacer en la mejora de su trabajo?	X		X		X		
Dimensión 4: Evaluación del desarrollo								
16	¿Planifico y monitoreo constantemente a mi estudiante en su progreso de su aprendizaje?	X		X		X		
17	¿Me oriento en los estándares de aprendizaje para desarrollar sus experiencias de aprendizaje?	X		X		X		
18	¿Al momento de subir notas al Siagie me baso en los estándares de aprendizaje y desempeños esperados?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: Alex Ernesto Quintana Palomino

DNI: 42161710

Especialidad del validador: MAGISTER EN CIENCIAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA

Huacho, 05 de octubre de 2021.

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

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

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

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRION



Mg. Alex Ernesto Quintana Palomino

Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Comunidades de aprendizaje								
19	¿Con qué frecuencia cuenta Ud., con oportunidades para su formación como docente?	X		X		X		
20	¿Su director le mantiene informado sobre capacitaciones o programas para su formación docente?	X		X		X		
21	¿Procura realizar trabajo colaborativo con sus pares?	X		X		X		
22	¿Siempre se identifica en los trabajos colaborativos con sus pares de equipo?	X		X		X		
23	¿Con qué frecuencia participa en concursos, innovaciones e investigaciones educativas?	X		X		X		
24	¿Su director promueve el desarrollo de proyectos, innovaciones e investigaciones para la I.E.?							
Dimensión 2: Evaluación auténtica								
25	¿Con qué frecuencia participa con sus pares al planificar sus DTP (planes, experiencias y sesiones)?	X		X		X		
26	¿Con qué frecuencia entrega sus experiencias de aprendizaje de AeC?	X		X		X		
27	¿Con qué frecuencia entrega sus sesiones de aprendizaje contextualizadas?	X		X		X		
28	¿Su director considera importante al aprendizaje colaborativo?	X		X		X		
29	¿Con qué frecuencia se reúne con sus pares de trabajo para realizar aprendizajes colaborativos?	X		X		X		
30	Dentro de sus aprendizajes de equipo ¿Qué frecuencia considera su participación activa?	X		X		X		
31	¿Su director le monitorea sobre sus estrategias y recursos de AeC?	X		X		X		
32	¿El director verifica el cumplimiento de los 6 procesos pedagógicos en la sesión de aprendizaje?	X		X		X		
33	Al momento de los monitoreos ¿Qué frecuencia el director le ha reflexionado el proceso de gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias?	X		X		X		
34	Durante la reflexión y asesoría, ¿Con que frecuencia su director propone alternativas de mejora sobre evaluación formativa?	X		X		X		
35	¿Con qué periodicidad Ud. prioriza la evaluación formativa en sus sesiones de AeC?	X		X		X		
36	Cuando Ud. tiene un segundo monitoreo ¿El director le retroalimenta sobre el monitoreo anterior, priorizando las oportunidades de mejora?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**
Apellidos y nombres del juez validador: Mg: Alex Ernesto Quintana Palomino

DNI: 42161710

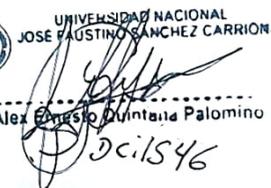
Especialidad del validador: MAGISTER EN CIENCIAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA

Huacho, 05 de octubre de 2021.
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 UNIVERSIDAD NACIONAL
 JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

 Mg. Alex Ernesto Quintana Palomino
 Dc1546

Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO (MG. HERMINIO QUISPE RUIZ)



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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Evaluación de desempeños								
1	¿Con qué frecuencia evaluó a mis estudiantes?	X		X		X		
2	Al momento de evaluar a mis estudiantes, observo sus habilidades y competencias durante los 6 procesos pedagógicos.	X		X		X		
3	Al elaborar los criterios de evaluación en mis instrumentos ¿Soy consciente sobre los aprendizajes significativos o relevantes?	X		X		X		
4	¿Los niveles de logro alcanzado por los estudiantes evidencian las tareas y complejidad de los propósitos?	X		X		X		
5	Según el nivel de logro ¿Con que frecuencia se centra en mejorar los aprendizajes de sus estudiantes?	X		X		X		
Dimensión 2: Evaluación auténtica								
6	¿Considero múltiples criterios al momento de evaluar a mis estudiantes?	X		X		X		
7	¿Al evaluar, realizo las tareas propias del mundo real?	X		X		X		
8	¿Siempre menciono el propósito de la sesión de aprendizaje a mis estudiantes?	X		X		X		
9	¿Con qué frecuencia los estudiantes conocen con anticipación los criterios con los que serán evaluados?	X		X		X		
10	Dentro de las tareas desarrolladas, considera que la autoevaluación juegue un papel importante.	X		X		X		
11	¿Mis estudiantes muestran sus trabajos de manera pública?	X		X		X		
Dimensión 3: Evaluación para el aprendizaje								
12	¿Considero que la retroalimentación es importante para el aprendizaje?	X		X		X		
13	¿Al momento de retroalimentar procuro desarrollar la retroalimentación reflexiva y descriptiva?	X		X		X		
14	¿Al momento de generar un comentario procuro que estos sean constructivos?	X		X		X		
15	¿Brindo ayuda al estudiante, para que sepa qué hacer en la mejora de su trabajo?	X		X		X		
Dimensión 4: Evaluación del desarrollo								
16	¿Planifico y monitoreo constantemente a mi estudiante en su progreso de su aprendizaje?	X		X		X		
17	¿Me oriento en los estándares de aprendizaje para desarrollar sus experiencias de aprendizaje?	X		X		X		
18	¿Al momento de subir notas al Siagie me baso en los estándares de aprendizaje y desempeños esperados?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: **Herminio Quispe Ruiz**

DNI: 28244250

Especialidad del validador: **MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION**

Ayacucho, 05 de octubre de 2021.

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

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

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

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA GESTIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Comunidades de aprendizaje								
19	¿Con qué frecuencia cuenta Ud., con oportunidades para su formación como docente?	X		X		X		
20	¿Su director le mantiene informado sobre capacitaciones o programas para su formación docente?	X		X		X		
21	¿Procura realizar trabajo colaborativo con sus pares?	X		X		X		
22	¿Siempre se identifica en los trabajos colaborativos con sus pares de equipo?	X		X		X		
23	¿Con qué frecuencia participa en concursos, innovaciones e investigaciones educativas?	X		X		X		
24	¿Su director promueve el desarrollo de proyectos, innovaciones e investigaciones para la I.E.?							
Dimensión 2: Evaluación auténtica								
25	¿Con qué frecuencia participa con sus pares al planificar sus DTP (planes, experiencias y sesiones)?	X		X		X		
26	¿Con qué frecuencia entrega sus experiencias de aprendizaje de AeC?	X		X		X		
27	¿Con qué frecuencia entrega sus sesiones de aprendizaje contextualizadas?	X		X		X		
28	¿Su director considera importante al aprendizaje colaborativo?	X		X		X		
29	¿Con qué frecuencia se reúne con sus pares de trabajo para realizar aprendizajes colaborativos?	X		X		X		
30	Dentro de sus aprendizajes de equipo ¿Qué frecuencia considera su participación activa?	X		X		X		
31	¿Su director le monitorea sobre sus estrategias y recursos de AeC?	X		X		X		
32	¿El director verifica el cumplimiento de los 6 procesos pedagógicos en la sesión de aprendizaje?	X		X		X		
33	Al momento de los monitoreos ¿Qué frecuencia el director le ha reflexionado el proceso de gestión y acompañamiento en el desarrollo de competencias?	X		X		X		
34	Durante la reflexión y asesoría, ¿Con que frecuencia su director propone alternativas de mejora sobre evaluación formativa?	X		X		X		
35	¿Con qué periodicidad Ud. prioriza la evaluación formativa en sus sesiones de AeC?	X		X		X		
36	Cuando Ud. tiene un segundo monitoreo ¿El director le retroalimenta sobre el monitoreo anterior, priorizando las oportunidades de mejora?	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: **Herminio Quispe Ruiz**

DNI: 28244250

Especialidad del validador: **MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION**

Ayacucho, 05 de octubre de 2021.



Firma del Experto Informante

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

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

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

Nota: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.