



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Estudio descriptivo comparativo de la evaluación formativa virtual en
docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos.**

Arequipa, 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

De la Cruz Barriga, Tania (ORCID: 0000-0001-8169-4195)

ASESOR:

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

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LIMA - PERÚ

2021

Dedicatoria

A Dios a quien le debo cada logro y satisfacción, a mi madre que es mi inspiración, mi esposo e hijos quienes son la razón por la que me esfuerzo día a día.

Agradecimiento

A la Universidad Cesar Vallejo por darme la oportunidad de avanzar profesionalmente, a los docentes por ayudarme con cada enseñanza al desarrollo del presente trabajo.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCOTEÓRICO	8
III. METODOLOGÍA	18
3.1 Tipo y diseño de la investigación	18
3.2 Variables y operacionalización	19
3.3 Población, muestra y muestreo	20
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	20
3.5 Procedimientos	21
3.6 Método de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos	22
IV RESULTADOS	23
V DISCUSIÓN	33
VI CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	40
ANEXOS	48

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Población de estudio	20
Tabla 2. Niveles de la variable evaluación formativa	23
Tabla 3. Niveles de la dimensión evaluación criterial	24
Tabla 4. Niveles de la dimensión evaluación valorativa	25
Tabla 5. Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora	26
Tabla 6. Rangos promedio de la variable evaluación formativa	28
Tabla 7. Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación formativa	28
Tabla 8. Rangos promedio de la variable evaluación criterial	29
Tabla 9. Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación criterial	29
Tabla 10. Rangos promedio de la variable evaluación valorativa	30
Tabla 11. Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación valorativa	30
Tabla 12. Rangos promedio de la variable evaluación retroalimentadora	31
Tabla 13. Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación retroalimentadora	31

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Niveles de la variable evaluación formativa	23
Figura 2. Niveles de la dimensión evaluación criterial	24
Figura 3. Niveles de la dimensión evaluación valorativa	25
Figura 4. Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora	26

Resumen

El presente trabajo titulado: Estudio descriptivo comparativo de la evaluación formativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos. Arequipa, 2021, tuvo como objetivo describir y comparar los niveles de la evaluación formativa virtual de los docentes, en las instituciones educativas unidocentes de Cayma, Cerro Colorado y Paucarpata de Arequipa.

El trabajo de investigación fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicada, de método hipotético – deductivo, nivel descriptivo comparativo y diseño no experimental, la población estuvo conformada por 46 docentes de las instituciones educativas unidocentes de educación inicial de Cayma, Cerro Colorado y Paucarpata, la muestra fue censal, para la recolección de datos se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario, en mismo que fue validado por tres experto y mediante el coeficiente alfa de Cronbach se verifico su confiabilidad.

Luego de analizar los resultados se obtuvo por un lado según la diferencia de rangos 21.14 Cayma, 23.50 Cerro Colorado y 25.67 para Paucarpata, y $p = 0.568 > 0.05$ de la prueba de Kruskal Wallis se logró afirmar que no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Palabras clave: Evaluación, formativa, criterial, valorativa, retroalimentadora

Abstract

The present work entitled: Comparative descriptive study of the formative evaluation in teachers of single teacher educational institutions of three districts. Arequipa, 2021, aimed to describe and compare the levels of virtual formative evaluation of teachers in the single-teacher educational institutions of Cayma, Cerro Colorado and Paucarpata in Arequipa.

The research work was of a quantitative approach, applied type, hypothetical-deductive method, comparative descriptive level and non-experimental design, the population consisted of 46 teachers from the single-teacher educational institutions of initial education of Cayma, Cerro Colorado and Paucarpata, the The sample was census, the survey was used as a technique for data collection and the questionnaire as an instrument, which was validated by three experts and its reliability was verified using Cronbach's alpha coefficient.

After analyzing the results, it was obtained, on the one hand, according to the difference of ranges 21.14 Cayma, 23.50 Cerro Colorado and 25.67 for Paucarpata, and $p = 0.568 > 0.05$ of the Kruskal Wallis test, it was possible to affirm that there are no significant differences when comparing the levels of the virtual formative evaluation in teachers of single-teacher educational institutions of three districts of Arequipa, 2021.

Keywords: Formative, evaluation, criterion, evaluative, feedback

I. INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo mundial por impacto de la COVID-19 evaluar se tornó esencial para contrarrestar los efectos negativos de la educación a distancia a fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes; según la Unesco (2021) la brecha de aprendizajes se agudizaron, sin embargo se emplearon metodologías innovadoras como la evaluación formativa que ha permitido avanzar hacia modelos educativos distintos, convirtiéndose en fuente importante para retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes en pro de promover la calidad educacional en este contexto a distancia.

La valoración formativa es un proceso que permite mejorar la educación, sin embargo, su aplicación intuitiva hace que se vaya alejando de su propósito con mirada constructivista y cooperativa (Pasek y Mejía, 2017). En esta investigación se evidenció que la evaluación está estrechamente ligada con el proceso de enseñanza aprendizaje y en la práctica pocos son los docentes en ponerlo en práctica, porque asumen que es un procedimiento que constituye parte de la clase o sesión, sin considerar los procesos o pasos establecidos para una eficaz orientación o monitoreo permanente en las actividades de aula.

De acuerdo a la Agencia de la Calidad de Educación Chile (2017) para que se produzca la evaluación formativa se debe realizar la retroalimentación por medio de la interacción entre el docente-estudiante, promoviendo procesos de pensamiento y el andamiaje. Se hace necesario reforzar estos aspectos, ya que, se han generado retroalimentaciones básicas sin que el pensamiento complejo fuera puesto en ejecución, evidenciándose en las evaluaciones SIMCE en la cual miden los niveles de pensamiento. Los resultados de estas valoraciones censales mostraron que los maestros muestran poco interés en la comprensión sobre la retroalimentación, ya que no se aplicaron los niveles altos del pensamiento complejo.

Cabe destacar, que todos los responsables de la educación debieron hacer que la evaluación se fortalezca para mejorar los aprendizajes y no se detenga, sin embargo, el haberla reducido a un número o nota fue una manera de desaprovechar

una mirada de oportunidad que hubiera permitido apreciar logros y mejoras de los estudiantes (Flotts, 2020), fundamentalmente se busca motivar el aprendizaje, considerando las restricciones y el impacto socio emocional causado por la coyuntura actual. Para ello, los docentes deben de promocionar estrategias que ayude a implementar y adecuar la evaluación formativa de acuerdo a las dificultades que se viven hoy en día.

Por otra parte, Gallardo (2020) manifestó que hablar de la evaluación del aprendizaje en este contexto es un tema sensible que evoca reflexión, en cuanto a su puesta en práctica la exigencia ha sido mayor para los docentes, pero también lo han utilizado para priorizar lo que aprendieron los alumnos. Asimismo, los estudiantes reconocen que la evaluación es un mecanismo ordenado y pertinente que ayuda al logro de objetivos de aprendizaje, en este sentido ha sido prioritario abordar con directivos, docentes y personal educativo una mirada integral de los aspectos de la valoración formativa, la cual ha cambiado por la educación remota que se imparte.

Barrón (2020) durante mucho tiempo, la formación virtual no ha sido la prioridad pedagógica hasta la llegada de la pandemia, tornándose vertiginoso y en la que el sistema educativo tuvo que adaptarse de forma rápida y urgente a los cambios suscitados, entre los cuales está la evaluación remota, en donde los docentes tuvieron muchos inconvenientes para la recepción y envío de evidencias, así como para establecer contacto con los estudiantes al momento de realizar la retroalimentación, el llevar el concepto de la evaluación formativa remota o no presencial fue un gran desafío.

CEPAL (2020) respecto a las dificultades y adaptación de los procesos de evaluación en medio de la pandemia, manifestó que los países de Latinoamérica adoptaron diversas medidas sobre las evaluaciones a escala, las acciones fueron orientadas a fortalecer o reafirmar la evaluación formativa, sin embargo queda la responsabilidad de los países para definir las estrategias necesarias, siendo relevante priorizar aspectos, por un lado la necesidad de desarrollar la retroalimentación y monitoreo de los aprendizajes y por otro lado asegurar las condiciones para que los docentes implementen una evaluación formativa con

equidad y objetividad, es cierto que no existen soluciones universales, pero se requirieron soluciones rápidas, innovadoras y retadoras de parte de los maestros.

García et al. (2021) en el aspecto latinoamericano, el limitado manejo y uso de instrumentos de evaluación formativa fue la problemática recurrente por parte de los maestros, destacaron también que en Chile aún persiste el enfoque de evaluación tradicional memorística considerando que es momento de pensar en los intereses de los estudiantes y se apueste por una evaluación formativa por competencias cuyo trabajo debe estar enmarcado en una formación integral. Considerando que gracias a la evaluación formativa el estudiante desarrolla aprendizajes consientes y responsables a través de la retroalimentación docente, se reconoció que una de las debilidades radicó en que el docente no maneja las herramientas y recursos pertinentes para ese fin.

En el Perú, en este contexto se establecieron los lineamientos para la evaluación del desarrollo de las competencias en los alumnos en el sistema educativo, precisando las pautas necesarias para que los docentes desarrollen evaluación formativa, sin embargo no se dieron orientaciones para su aplicación en este escenario virtual, es por eso que una de las dificultades que afrontaron los docentes de educación inicial fue la adecuación y el reaprendizaje de la dinámica en la cual se debe implementar la evaluación formativa en el escenario virtual (Minedu, 2020).

Calmet (2019) precisó que la evaluación formativa en el Perú debe cumplir la función de apoyo al estudiante en el logro de sus aprendizajes, pero en el contexto de desinformación o falta de interés en el que nos encontramos los maestros no la estarían utilizándolo de la manera permanente, el recojo de las evidencias no se está tomando con el detalle que este requiere, ya que no se elaboran los criterios de evaluación que son los que darán cuenta del nivel de logro de los estudiantes, estos criterios tampoco se dan a conocer a los estudiantes y ellos no saben hasta donde tiene que llegar o que tienen que realizar, haciendo difícil la toma de decisiones más pertinentes para mejorar los aprendizajes.

El Ministerio de Educación consideró como un reto la implementación del soporte técnico pedagógico para el trabajo remoto, primero para superar las

enormes brechas de equipamiento tecnológico, conectividad y acceso a internet de estudiantes y profesores, segundo el fortalecimiento de capacidades digitales a todos los docentes para trabajar en este escenario; sin embargo las diversas falencias de conectividad con la que cuentan los estudiantes han dificultado el envío de sus evidencias para recibir la retroalimentación y una valoración formativa eficaz.

La Defensoría del Pueblo (2020) en su informe sobre la emergencia sanitaria, observó la existencia de insuficiente capacitación a los docentes en recursos TIC para el trabajo remoto en las aulas urbanas y rurales a nivel nacional, perjudicando de esta manera la implementación del proceso de valoración formativa, a ello se suman las brechas de conectividad a internet de profesores y alumnos, sobre todo en el nivel inicial. Lo cual indica que, los docentes se vieron en la dificultad de realizar el proceso de retroalimentación como aspecto fundamental de la evaluación formativa durante el desarrollo de las sesiones o actividades de aprendizaje.

En tanto, Tafur y Soria (2021) manifestaron que la estrategia Aprendo en Casa fue una alternativa reconocida por la Unesco, encontrando que más del 50 % de estudiantes que se conectaban de manera remota a ella lo hacían en compañía de la madre o padre, quienes guiaron este proceso a sus hijos desde el hogar colaborando con las maestras en la implementación de la valoración formativa.

A nivel local, en la provincia de Arequipa, por su amplitud, diversidad y condición socio económica las oportunidades del acceso de los estudiantes a una educación remota fue dispersa, en estas condiciones se enfrentó un reto muy complicado fundamentalmente en el trabajo de evaluación formativa. Las instituciones educativas unidocentes de educación inicial en este ámbito presentan características diferentes, ya que se encuentran ubicadas en zonas urbano marginales o rurales, donde cada profesor además de asumir la función directiva debe atender a niños de 3, 4 y 5 años de edad en una única aula; por lo que tuvieron que adaptarse y reaprender sobre el uso de las diferentes tecnologías de comunicación sincrónica y asincrónica a fin de optimizar la interacción con los niños y valorar el desempeño de los mismos a través de la evaluación formativa.

De acuerdo al monitoreo realizado a las docentes de las instituciones educativas de educación inicial de la UGEL Arequipa Norte, Aragon (2020) indico que entre las dificultades más recurrentes sobre la aplicación de evaluación formativa se tiene: (1) La formulación de criterios de evaluación, (2) La valoración de evidencias y (3) La retroalimentación. En este sentido los maestros deben tener un mayor dominio de los propósitos de aprendizaje, permitiendo la movilización de las capacidades y los desempeños de la competencia en relación a la edad de los niños, por otro lado los estudiantes no enviaban sus evidencias oportunamente, generando contratiempos a las docentes para valorarlas de acuerdo a los criterios de evaluación, dificultando la formulación de las descripciones de logro, herramienta fundamental para la retroalimentación al estudiante.

En los distritos de Cayma, Paucarpata y Cerro Colorado la realidad no es diferente ya que los criterios de evaluación no son elaborados y formulados de acuerdo a los desempeños de los educandos, el docente realiza escasos tipos de retroalimentación con los educandos, ya que no envían las evidencias de aprendizaje y en su mayoría tienen no se contactan, sin poder realizar conclusiones y descripciones para saber en qué nivel de competencia se encuentran; en tal sentido con el presente trabajo de investigación se busca describir y comparar las características de la evaluación formativa remota en instituciones educativas de educación inicial unidocentes de 03 distritos de la provincia de Arequipa y a partir de los resultados poder sugerir algunas recomendaciones que fortalezcan las capacidades pedagógicas de los docentes de educación inicial.

El problema general se planteó de la siguiente manera: ¿Cuál es el nivel de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021?, siendo los problemas específicos: (1) ¿Cuál es el nivel de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021? (2) ¿Cuál es el nivel de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021? y (3) ¿Cuál es el nivel de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021?

Consecuentemente se planteó el siguiente objetivo general: Describir y comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021; y como objetivos específicos: (1) Describir y comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. (2) Describir y comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Y (3) Describir y comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

En tal sentido se planteó la siguiente hipótesis general: Existen diferencias significativas la comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021; y como hipótesis específicas: (1) Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. (2) Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Y (3) existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Desde lo teórico el estudio se justificó, porque se fundamenta con el modelo de Anijovich (2020) quien sostuvo que la evaluación formativa tiene el propósito de ayudar para que los educandos desarrollen diversas destrezas para aprender a aprender, estableciendo un circuito de retroalimentación. Asimismo, desde la perspectiva del Minedu (2017) se abordan aspectos sobre las propiedades y procesos que se trabajan en la evaluación formativa a través de los lineamientos que establece el CNEB en los programas de formación continua, permitiendo fortalecer las habilidades de interacción remota con los estudiantes; ya que la evaluación formativa permite la descripción del nivel de la conclusión de las competencias a partir de la valoración que se realiza recogiendo las evidencias necesarias, para contribuir en las mejoras en los aprendizajes.

En lo práctico da a conocer la ejecución de la evaluación formativa virtual desde la formulación y comunicación de los criterios de valoración a los estudiantes, para luego recopilar información sobre las diversas estrategias que se utilizan en este contexto de pandemia para recibir, analizar y valorar las evidencias que producen los estudiantes, así como contrastar las formas en que se retroalimenta de manera formativa en este entorno virtual, los docentes deben recurrir a diversos mecanismos de comunicación sincrónica y asincrónica para promover que los estudiantes desarrollen las competencias según los desempeños que corresponden a su edad, tomando en cuenta los aciertos y debilidades de las estrategias que aplican en el proceso para su regulación oportuna y pertinente.

Metodológicamente el estudio se justificó desde el enfoque cuantitativo porque a través de la estadística se procesaron los datos que se obtendrán mediante la encuesta para su análisis descriptivo comparativo, el tipo de estudio fue básico porque su finalidad ha sido ampliar el conocimiento de la variable evaluación formativa virtual, el diseño fue no experimental porque no se manipulará la variable, solo se observará y recogerá datos sobre el actuar natural de los docentes de educación inicial en el presente contexto.

II. MARCOTEÓRICO

Como antecedentes a nivel internacional, se consideró el estudio de Ahmedi (2019) sobre las posiciones y habilidades de los maestros hacia la evaluación con enfoque formativo en educación primaria, cuyo propósito fue conocer si existen una conexión entre las actitudes de los profesores hacia la evaluación formativa y la aplicación de este método de evaluación, el estudio utilizó el enfoque cuantitativo, del tipo analítico observacional recopilando datos mediante un cuestionario, aplicado a 47 maestros de 10 escuelas, mediante estadígrafos se analizó la correlación, concluyendo que un 63.5 % de docentes tienen una actitud completamente positiva de la evaluación con enfoque formativo frente a un 5.9 % con actitud completamente negativa, así mismo con una desviación estándar de 0.61745 en las actitudes y 0.74296 en las acciones ($t = 5,178$, $p = 0,000$) se concluye que existen disimilitudes importantes entre las posturas y acciones de los docentes con respecto a la evaluación con enfoque formativo.

Cabello (2020) en su estudio de la evaluación formativa y la enseñanza de matemáticas, su objetivo fue establecer el vínculo que hay entre las estrategias para la enseñanza de las matemáticas y la evaluación con enfoque formativo, el mismo que se realizó mediante el enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño correlacional, la muestra con la que se trabajó es de 42 docentes aplicando dos cuestionarios, por un lado el 95 % de los maestros coinciden que las estrategias y la evaluación con enfoque formativo están en un nivel alto, por otro lado inferencialmente mediante el coeficiente de correlación de Pearson halladas entre estrategias de matemática y evaluación formativa que fue de 1 y con $p = 0,00 < 0.05$ se aprueba la hipótesis de investigación, concluyendo que existe relación positiva entre las estrategias de enseñanza de matemática utilizadas y evaluación con enfoque formativo de los maestros de la Unidad Educativa Popular en Ecuador.

Intriago et al. (2020) en su estudio para analizar la influencia de la evaluación formativa en el aprendizaje virtual, cuyo objetivo fue determinar la forma en que la evaluación formativa influye en el aprendizaje virtual, el tipo de estudio es de enfoque cuantitativo y de alcance descriptivo – explicativo, el diseño de

investigación fue no experimental, se usó la encuesta virtual, aplicada a 15 docentes, llegando a la conclusión de que la evaluación formativa cuando cumple un rol orientador, regulador y motivador, influye sobre el aprendizaje virtual, también identificaron que el 86.67 % aplican estrategias de evaluación reajustando oportunamente los procesos, el 73.34 % los regula desarrollando una retroalimentación fluida dando soporte al proceso de aprendizaje y el 60 % precisa que se impulsa el trabajo autónomo de los estudiantes; mediante la correlación de Pearson que fue de 1 y con $P = 0,00$ se concluye que la evaluación formativa al cumplir un rol orientador, regulador y motivador permite desarrollar mejores aprendizajes fortaleciendo la comunicación sincrónica y asincrónica

Cañadas (2018) en su trabajo investigativo tuvo como objetivo valorar la relación entre la evaluación formativa y el desarrollo de competencias docentes, fue ejecutado mediante el enfoque cuantitativo, de diseño transversal, carácter descriptivo, comparativo y correlacional, trabajo con una muestra de 491 docentes aplicando un cuestionario con 79 items con una escala de valoración de 0 a 4, las competencias con mejores resultados fueron: La utilización del juego como contenido y recurso didáctico con una media = 3.25, el bienestar de las personas a través del análisis y comunicación crítica de la actividad física y deportivas con media = 2,96 y el diseño de acciones específicas para la enseñanza mediante los fundamentos básicos de la iniciación deportiva escolar con media = 2,82; mediante la correlación de Spearman concluyó que existe una relación directa y muy fuerte entre el control de la participación en el aula y la adquisición de las competencias instrumentales y sistémicas ($r=0,339$, $P<0,001$) y los trabajos escritos ($r=0,295$, $P<0,001$), y el instrumento que más fuertemente se relacionan con la adquisición de las competencias personales son los proyectos de aprendizaje tutorados ($r=0,298$, $P<0,001$).

Fuentes y Salcines (2020) ejecutó la investigación sobre la implementación de la evaluación formativa, tuvo como objetivo profundizar sobre el tipo de evaluación que desarrollan en el norte de España, consideró el conocimiento, importancia y aplicación de la evaluación formativa por parte de docentes y estudiantes, desarrollado mediante el enfoque cuantitativo, no experimental y

descriptivo, trabajo con una muestra de 27 profesores, se aplicó un cuestionario, cuyos datos fueron analizados mediante el SPSSv.22, en los resultados destacan que el 70.4 % de los profesores siempre explican los criterios de evaluación, sólo el 29.6 % desarrolla la retroalimentación individual algunas veces, siendo una de las conclusiones más resaltantes que se debe coordinar con todos los docentes el proceso de ejecución de la evaluación formativa comprometidamente.

Como antecedentes nacionales se consideró el estudio de Chávez (2020) sobre la evaluación formativa virtual cuyo objetivo general o propósito fue determinar las disimilitudes en niveles de la evaluación de enfoque formativo en la educación remota realizada entre dos instituciones educativas primarias en Huaral, la investigación fue de enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo transversal y diseño descriptivo comparativo, se trabajó con una muestra de 71 maestros, se recopiló la información mediante un cuestionario, mediante la prueba U de Mann-Whitney cuyo valor fue 542,000, W de Wilcoxon = 1612,000, Z = -5,107 y Sig. asint. (bilateral) = 0,001, con un nivel de significancia menor a 0,05 para aceptar su hipótesis alternativa afirmó que hay disimilitudes considerables en los diferentes niveles de la evaluación con enfoque formativo de dos instituciones educativas en Huaral. En consecuencia, los resultados, evidenciaron que en una Institución Educativa el 75.7 % de los maestros se encontraron en un nivel regular de la evaluación con enfoque formativo, mientras que en la otra el 67,6 % se ubicaron en un nivel bueno. concluyendo que hubo diferencias considerables en los niveles de evaluación formativa, así como en los aspectos: identificación del vacío, el progreso del aprendizaje, un feedback pertinente y la intervención del estudiante.

Chávez (2021) en su trabajo realizado en 4 instituciones educativas primarias sobre la evaluación formativa, el propósito fue establecer y realizar la comparación de los niveles de evaluación de enfoque formativo en docentes de educación básica, se realizó a través del método hipotético deductivo, del enfoque cuantitativo, no experimental, del nivel descriptivo comparativo, aplicado en 32 docentes como muestra del distrito de Chamaca, Cusco, aplicando de una encuesta con 48 ítems, se obtuvo como resultados: en valuación formativa el 75 % se ubicaron en un rango bueno, evaluación reguladora el 100 % se ubicaron en un

rango bueno, evaluación continua el 75 % se ubicaron en un rango bueno y evaluación retroalimentadora el 83.3 % se ubicó en un rango bueno, sobre la hipótesis aplicando la prueba de Kruskal-Wallis se obtiene los siguientes valores: H de Kruskal-Wallis = 3,875, gl = 3 y sig. asintótica = 0,275, al ser $p = 0,275 > 0,05$ resolvió que no hay vínculo significativo en la evaluación con enfoque formativo en maestros de cuatro instituciones educativas de educación primaria de Chamaca, Cusco.

Dolorier et al. (2021) realizó el estudio sobre el desempeño de maestros y la evaluación formativa para el aprendizaje, el propósito fue establecer la relación entre un análisis teórico de estrategias de evaluación formativa y el desempeño de la evaluación para el aprendizaje de los maestros de educación inicial, ejecutado mediante el enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-correlacional, de diseño no experimental, trabajó con 15 maestros de muestra para la aplicación del cuestionario, descriptivamente el 46,7 % de los docentes tienen una razón teórica de las estrategias de la evaluación formativa; asimismo, el 66,7 % muestra un desempeño de los maestros satisfactorio en la evaluación para el aprendizaje en EBR; inferencialmente de acuerdo a los valores obtenidos $p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,804 se determinó que existe una relación relevante alta entre las variables de estudio, refutando la H_0 ($p = 0,000$). Concluyo que el análisis teórico de evaluación formativa se conectó con el desempeño de la evaluación para el aprendizaje de los maestros de EBR.

Eca (2020) en su estudio sobre la perspectiva docente sobre la evaluación formativa, cuyo objetivo fue la caracterización de la evaluación con enfoque formativo desde una mirada del maestro y bosquejar una propuesta educativa que fortalezca sus capacidades, se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental y descriptivo simple, mediante el cuestionario aplicado a 22 profesores, evidencian que los profesores conciben eficaz su evaluación de enfoque formativo, concluyendo que la mayor parte de los profesores afirmaron desde su postura práctica que la evaluación desde su enfoque formativo se encontró ubicado en un nivel muy alto, un 72 % y en el nivel alto un 28 %, para ello se utilizó la

siguiente baremación: Muy alto 144-180, alto 108- 144, medio 72- 108, bajo 36- 72 y muy bajo 1- 36.

Orcon (2019) en su investigación sobre el desempeño docente y la valoración formativa, tuvo como propósito verificar el vínculo que existente entre la evaluación de enfoque formativo y el desempeño de sus labores en los maestros de educación primaria de Cusco, de enfoque cuantitativo, investigación de tipo básico, no experimental y descriptivo-correlacional, se aplicó el cuestionario a 28 maestros de una población de 114, para la constatación de la hipótesis se utilizó la prueba de Chi Cuadrado de Pearson resultando $P\text{-valor}=0,000 < 0,005$, con lo cual demostró que hay relación directa e importante entre la evaluación de enfoque formativo y el desempeño laboral de los maestros.

Continuando, sobre la evaluación formativa teóricamente, según el enfoque de Anijovich y Gonzales (2011) quien sostuvo que la evaluación formativa es un proceso a través del cual los maestros partiendo de las evidencias del desempeño de los estudiantes obtienen información para poder reflexionar sobre sus propias prácticas de enseñanza y los aprendizajes de sus estudiantes, de esa manera fortalecer la metacognición y promover de manera oportuna sus procesos de adquisición de conocimientos a través de una retroalimentación pertinente.

Dentro de las definiciones de evaluación desde una concepción relacionada con lo industrial para luego adecuarla al trabajo educativo, inicialmente se asimiló la terminología evaluación sumativa, vigente en nuestro sistema educativo hasta el año 2016 en el anterior Diseño Curricular Nacional (DCN), posteriormente se pasó a concebir y manejar la idea de evaluación formativa, al respecto se han dado diversas precisiones y planteamientos para definirla y delimitarla dentro del campo educativo, tal como lo señaló Martínez (2012) quien indicó que el primero en usar el término evaluación formativa fue Michael Scriven en 1967, precisando que la evaluación formativa busca analizar y reflexionar sobre las producciones de los estudiantes y esto entre sus maestros y compañeros en el aula, esta práctica que tiene lugar en el aula será formativa en la medida que se pueda obtener la evidencia del estudiante y esta pueda ser interpretada y se use por el docente para tomar decisiones sobre lo que se tiene que mejorar, sin dicha evidencia no se podrán

tomar decisiones. Así mismo define la evaluación formativa como: un procedimiento a través del cual se recaba la información del desarrollo del proceso de aprendizaje y enseñanza, que es utilizado por docentes de manera pertinente para la toma de decisiones instruccionales y donde los estudiantes son capaces de mejorar su propio desempeño, convirtiéndose en una gran motivación para los estudiantes.

Anijovich y Cappelletti (2017) precisaron que la evaluación formativa al ser parte de la enseñanza debió de estar presente también en la planificación, estableciendo en qué momento se recogerá la información y poder definir qué aprendizajes tendrá que lograr el estudiante, encontrando la vinculación con el propósito planteado por el profesor que le permita la elaboración de instrumentos de evaluación y anticipando los modos o maneras de realizar devoluciones a los estudiantes e ir contribuyendo al logro de las competencias. Agregan, que la evaluación formativa debe cumplir con 5 funciones: (1) diagnosticar para reajustar y regular la enseñanza, (2) registrar el desempeño de los estudiantes en base al nivel de logro, (3) Ofrecer devoluciones mediante la retroalimentación, para los alumnos tomen conciencia de sus avances y dificultades, (4) seleccionar o situar a los estudiantes a cargo de acuerdo a los diferentes niveles de aprendizaje para definir propuestas y (5) promover que los alumnos puedan alcancen los niveles mínimos de las competencias. Con lo que afirman que la evaluación formativa debe ser planificada teniendo claridad en los criterios a definir.

Según Ravela et al. (2017) en la evaluación con enfoque formativo primero refirió tres actores importantes: el profesor, el alumno y el grupo de compañeros o pares y en segundo lugar tres procesos claves: (1) Compartir y clarificar los propósitos educativos de modo que los estudiantes pueden entender a donde deben llegar; (2) Las evidencias deben ser generadas sobre lo que se está aprendiendo y les permita a los estudiantes saber dónde se encuentran respecto a las intenciones educativas o propósitos de aprendizaje y (3) Al realizar devoluciones y brindar orientaciones que permitan a los estudiante corregir y mejorar su desempeño se promueve que ellos continúen aprendiendo en el cómo ir avanzando hacia el propósito de aprendizaje planteado.

Asimismo, los autores plantearon cinco estrategias clave en la evaluación formativa: (1) clarificar, comprender y compartir los propósitos de aprendizaje y criterios de evaluación; (2) diseñar tareas y actividades que permitan ofrecer evidencias de lo que cada estudiante está aprendiendo; (3) brindar devoluciones que promuevan el aprendizaje entre pares; (4) activar a los estudiantes para que sean parte del aprendizaje de sus pares; y (5) conectar a cada estudiante como generador de su aprendizaje. Estas estrategias deben ser ajustadas de acuerdo al rol de cada actor clave: Los docentes deben aclarar y compartir los propósitos educativos y criterios de evaluación, formular y trabajar actividades que permitan ofrecer evidencias de qué está aprendiendo el estudiante y Brindar devoluciones que permitan el aprendizaje en la mirada deseada, los pares se deben entender y compartir los propósitos educativos y criterios de evaluación motivándolos continuamente como fuente de aprendizaje entre pares y el estudiante, que es importante que comprenda los propósitos educativos y criterios de evaluación, motivándolos como responsables de su propio aprendizaje.

El Minedu (2017) planteó que la evaluación formativa es un proceso ordenado que recoge y da valor a la información relevante respecto al nivel de desarrollo de las competencias de cada estudiante, en tal sentido una evaluación con enfoque formativo está centrada en el logro de las competencias y permanentemente busca dar valor al desempeño de los estudiantes promoviendo que ellos tengan la capacidad de poder resolver situaciones o problemas que para ellos sean genuinos y relevantes, que les permitan integrar, poner en juego y movilizar diversas capacidades, que dará la posibilidad de ubicar en qué nivel respecto a la competencia se encuentran los estudiantes con la finalidad de acompañarlos a avanzar hacia niveles de logro esperados, creando oportunidades de manera permanente para que los estudiantes sepan hasta dónde son capaces de movilizar de manera holística las diferentes capacidades que tiene una competencia. Se puede concluir que, en el enfoque formativo, se evalúan las competencias, dando valor las categorías cada vez más complejas de uso combinado y pertinente de las capacidades de la competencia, para poder ir verificando el progreso o avance de la competencia

El Minedu (2017) señaló que la evaluación formativa tiene los siguientes propósitos: el estudiante, uno de los propósitos fundamentales fue que los estudiantes sean autónomos en sus aprendizajes, sean capaces de tomar conocimiento de las dificultades que tienen, de sus necesidades y sus fortalezas para que ellos puedan aumentar la confianza en sí mismos y poder asumir diferentes desafíos, corregir errores y poder comunicar lo que hacen, lo que saben y lo que no saben, el docente, brindar oportunidades a los estudiantes atendiendo a la diversidad de necesidades que ellos tienen, en atención a los niveles de logro alcanzados por cada alumno con la finalidad de acortar brechas y evitar la deserción, la exclusión o el rezago. La retroalimentación debe ser de manera permanente, la enseñanza en atención a las diversas necesidades de los estudiantes. Esto debe suponer cambiar prácticas de enseñanza para que sean más eficientes, utilizar diversas estrategias y métodos de enseñanza con el propósito de que los estudiantes logren los propósitos de aprendizaje

De esta manera, Cusi y Pandia (2019) afirmaron que la evaluación formativa debe de contribuir a la optimización del aprendizaje, esto principalmente para la toma de decisiones oportunas durante el proceso pedagógico y para ello se debe considerar estrategias, planificaciones, actividades, instrumentos, etc. y además las necesidades de los estudiantes deben ser tomadas en cuenta. Es importante que docente y estudiante se concienticen en la situación en la cual se encuentran, ya que compartirán metas comunes. En tal sentido la evaluación formativa es fundamental para el desarrollo de las competencias y el logro de aprendizajes, esto requiere que los docentes asuman actitudes retadoras e innovadoras, adaptándose al contexto actual. De acuerdo a las definiciones realizadas sobre la evaluación formativa, encontramos los siguientes aspectos coincidentes: los criterios o hacia dónde vamos, las evidencias, descripciones que se realizan sobre los desempeños que demuestran los estudiantes, la retroalimentación, la toma de decisiones, las devoluciones y fortalecer sus procesos de aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Por otro lado, López (2018) precisó que la evaluación formativa debe cumplir un rol motivador, buscando fortalecer las habilidades crítico reflexivas de los

estudiantes a partir de sus producciones o actuaciones, donde los profesores actúen responsablemente en la valoración de los resultados.

Ravela et al. (2017), señalo que hay tres conceptos claves en la evaluación formativa: valoración, orientación y retroalimentación o devolución, tres aspectos que se deben dar de forma equilibrada, oportuna y permanente, no confundir la valoración con la asignación de una nota, felicitación o estímulo, es importante especificar qué tan cerca o lejos está de lo que debe lograr, las orientaciones deben indicar las insuficiencias o aspectos no logrados, brindar pistas para que mejoren sus desempeños, la retroalimentación o devolución debe centrarse en apoyar a los estudiantes a comprender la brecha entre lo aprendido y lo enseñado, a través de descripciones.

El, Minedu (2017) estableció siete pasos generales para implementar la evaluación formativa: (1) Comprender la competencia a evaluar, conociéndolas con la debida amplitud desde su definición, sus capacidades asumiendo sus implicancias en el trabajo pedagógico. (2) Realizar un análisis del estándar de aprendizaje del ciclo, revisándolo para conocer a profundidad los estándares que corresponden a cada competencia y según la edad y ciclo, reconociendo las diferencias con el ciclo anterior y posterior. (3) Diseñar y Seleccionar situaciones significativas a partir de sus características, realidad, contexto actual, desafiándolos y motivándolos a plantear alternativas para resolverlas. (4) Plantear criterios de evaluación para elaborar los instrumentos requeridos, en función a los propósitos de aprendizaje buscando implementar una evaluación integral, reflexiva y analítica de las competencias. (5) Comunicar a los estudiantes los criterios con los que van a ser evaluados, desde el inicio del proceso explicar a donde deben llegar y como serán evaluados durante el proceso. (6) Valorar y describir los desempeños de cada estudiante a partir del análisis de sus evidencias describiendo sus desempeños comparando lo que hizo y a donde debe llegar, fortaleciendo la confianza y colaboración. (7) Retroalimentar a los estudiantes para poder acompañarlos y ayudarlos a avanzar hacia el nivel de la competencia que se espera y poder ajustar la enseñanza a las necesidades identificadas devolviendo información de acuerdo a sus avances o logros para que corrija y mejore a partir de criterios claros.

Se plantea como dimensiones de la evaluación formativa: (1) Dimensión criterial, la evaluación al ser parte de la planificación, los profesores plantean los criterios a evaluar en función a la comprensión y revisión de los estándares que corresponden a las competencias para construir los instrumentos de evaluación. (2) Dimensión valorativa, caracterizada por el análisis de las evidencias y la valoración de los desempeños que muestran los estudiantes para realizar las descripciones que se utilizara en la retroalimentación necesaria. (3) Dimensión retroalimentadora, es la que permite ayudar y acompañar al estudiante a seguir progresando y así alcanzar el logro esperado, ajustando el proceso a las necesidades identificadas, se realizan las devoluciones al estudiante mediante información que se recibe y describe, en estas descripciones están sus aciertos, progresos y dificultades en relación a los logros esperados de la competencia y que le permite compara con lo que debió hacer y lo que intentó lograr con lo que efectivamente hizo el estudiante (Anijovich y Cappelletti, 2017). Asimismo, Arriaga (2015) consideró que los docentes requieren tener la habilidad de modificar su forma de actuar o adaptarse a las formas de aprender de los estudiantes según sus necesidades y condiciones.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de la investigación

El presente estudio fue de tipo aplicado, porque contribuyó en el conocimiento de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, para Lozada (2014) manifestó que genera conocimientos de manera directa en un mediano plazo en un sector de la sociedad desarrollamos investigación aplicada.

Se realizó mediante el enfoque cuantitativo, porque los datos recopilados a través de la encuesta fueron útiles para determinar y comparar desde lo real los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes. Según Hernández y Mendoza (2018) buscaron conocer una realidad externa tal y como es, con la mayor objetividad para describir y generalizar los resultados que se encontraran a través de la prueba de hipótesis.

El método fue hipotético – deductivo porque permitió probar la hipótesis a través de un instrumento de medición para llegar a las conclusiones e incrementar la teoría existente sobre la evaluación formativa virtual. Para Rodríguez y Pérez (2017) indicaron que a partir de datos empíricos se aplican reglas de deducción para comprobar o no la veracidad de la hipótesis, llegando a conclusiones.

El nivel ha sido descriptivo comparativo porque se comparó los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes en tres distritos de Arequipa mediante la aplicación de la encuesta, para dar cuenta de la realidad y establecer conclusiones. Según Hernández y Mendoza (2018) sostuvieron que los estudios descriptivos comparativos especifican las propiedades y características de hechos o fenómenos para definir y medir variables, cuantificarlos, describirlos y compararlos

Para Córdova (2013) en toda investigación cuantitativa los diseños adoptan formas gráficas, al presente trabajo de investigación le corresponde el siguiente esquema (p. 75):

M₁ ----- O₁ M₁, M₂, M₃: muestras

M₂ ----- O₂ O₁, O₂, O₃: observaciones

M₃ ----- O₃

O₁ ≠ O₂ ≠ O₃

El diseño fue no experimental porque no se manipuló la variable, la información fue recopilada observando tal como es la realidad. Hernández y Mendoza (2018) precisaron que la investigación se realizó sin manipular deliberadamente las variables, observando o midiendo los fenómenos y variables como se presentaron en su realidad natural, para analizarlas, no se generan situaciones, solo se observó posiciones ya existentes.

3.2 Variables y operacionalización

Anijovich y Gonzales (2011) definen la evaluación formativa como un proceso a través del cual los docentes a partir de las evidencias sobre el desempeño de los estudiantes se obtiene información para reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza y los aprendizajes de sus estudiantes, para fortalecer la metacognición y mejorar sus procesos de adquisición de conocimientos a través de la retroalimentación.

Operacionalmente la variable evaluación formativa se define como el proceso sistemático en el que a partir de la formulación de los criterios de evaluación los docentes recogen y valoran información de las evidencias acerca del nivel de desarrollo de las competencias para implementar acciones de retroalimentación. Para su medición se aplicó un cuestionario con 38 ítems utilizando la escala Liker Literal: Siempre (S) = 5, casi siempre (CS) = 4, a veces (AV) = 3, casi nunca (CN) = 2 y nunca (N) = 1

3.3 Población, muestra y muestreo

En la presente investigación la población estuvo conformada por 46 docentes de las instituciones educativas unidocentes de educación inicial que se ubican en los distritos de Cayma, Cerro Colorado y Paucarpata, según Córdova (2013) la población es el conjunto de unidades de observación definidas con características comunes y observables.

Tabla 1

Población de estudio

Distrito	N° de IIEE unidocentes	N° de docentes
Cayma	11	11
Cerro Colorado	23	23
Paucarpata	12	12
Total	46	46

La muestra estuvo conformada por 46 docentes, es decir toda la población, por lo que fue considerada censal donde participaron todos los docentes en el estudio. Hernández y Mendoza (2018) indican que cuando se trata de un censo se debe trabajar con todos los sujetos de estudio de la población.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos en la presente investigación se utilizó como técnica la encuesta, la misma que permitió recopilar la información necesaria sobre la variable de estudio evaluación formativa, organizándola en función a las dimensiones. Según López y Fachelli (2015) la encuesta es la técnica más usada en el campo de la investigación, se ha popularizado positivamente, mediante dicha técnica se recopila información específica.

Se utilizó el cuestionario como instrumento de investigación, según Córdova (2013) es el instrumento de mayor uso y preferencia en estudios sociales permitiendo respuestas directas, no siendo necesario la relación directa con la

muestra, está constituida por preguntas estandarizadas en función a la variable de estudio que se presentan a los objetos de estudio.

De acuerdo a Sánchez et al. (2018) la validez de expertos o jueces constata independientemente la relevancia, coherencia, suficiencia y claridad de los ítems considerados en el cuestionario, por lo que se recurrió a tres expertos entre magister y doctores del sector educativo para dar la validez a nuestro instrumento. (Anexo 05).

Quero (2010) precisó que el coeficiente de Cronbach representa una sólida herramienta para determinar la confiabilidad de un instrumento, en tal sentido los resultados de la aplicación de la prueba piloto del cuestionario se sometieron a dicho coeficiente (Anexo 06).

3.5 Procedimientos

En la elaboración del trabajo investigativo se elaboró el cuestionario en función a las dimensiones e indicadores precisados de acuerdo a los lineamientos de establecidos en el CNEB, luego se procedió a la validación y confiabilidad de dicho instrumento, primero mediante el juicio de tres expertos, luego se procedió a la realización de una prueba piloto aplicándose a 20 profesores a través del Google Form, mediante sala virtual y llamada telefónica en algunos casos debido a las posibilidades de conexión de la muestra, posteriormente se aplicó el coeficiente del Alfa de Cronbach " α " para la confiabilidad del instrumento y la prueba de normalidad.

3.6 Método de análisis de datos

Según la descripción de las características se aplicó el instrumento validado de manera virtual a través de un formulario Google Forms, del cual se obtuvieron los datos sistematizándolos mediante cuadros y gráficos de acuerdo a las dimensiones de la variable única de estudio y luego se procedió a realizar el análisis, interpretación descriptiva y comparar los resultados estableciendo las conclusiones correspondientes.

Se planteó el análisis de datos mediante procedimientos estadísticos utilizando el software SPSS y el programa Excel, para obtener las tablas y gráficos

que permitieron determinar la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y, mediante la prueba de varianza de Kruskal Wallis se procedió a contrastar la hipótesis.

3.7 Aspectos éticos

En todo proceso de investigación que involucra a seres humanos, se debe de realizar en el marco los valores y la ética correspondientes, que parten del respeto unívoco a las personas, en tal sentido a nivel internacional por consenso se establecen 4 principios éticos, de acuerdo con Arguedas (2010):

Principio de beneficencia / No maleficencia, se entiende como el deber de no hacer daño a los seres humanos que participan en una investigación, se debe buscar que los beneficios se maximicen minimizando los riesgos.

Principio de autonomía relacionado con el hecho de que a las personas se les debe respeto irrestricto de sus derechos y decisiones.

Principio de justicia basado en la distribución de riesgo y beneficios equitativos, ya sea socialmente o individualmente ofreciendo a cada persona las mismas posibilidades.

La ejecución de todas las actividades durante el desarrollo del trabajo de investigación se hará de acuerdo a lo que establece el código de ética en Investigación de la universidad, (UCV, 2021) las investigaciones desarrolladas en el ámbito de la Universidad, cumplen los estándares máximos de rigor científico, honestidad y responsabilidad, debiendo proteger los derechos y bienestar de los estudiantes cuidando la propiedad intelectual.

El instrumento a aplicar se hará transparentemente y con la debida autorización de los docentes considerados en el presente estudio, el tratamiento de la información se realizará de manera rigurosa buscando la confiabilidad de la misma.

IV RESULTADOS

Resultados descriptivos

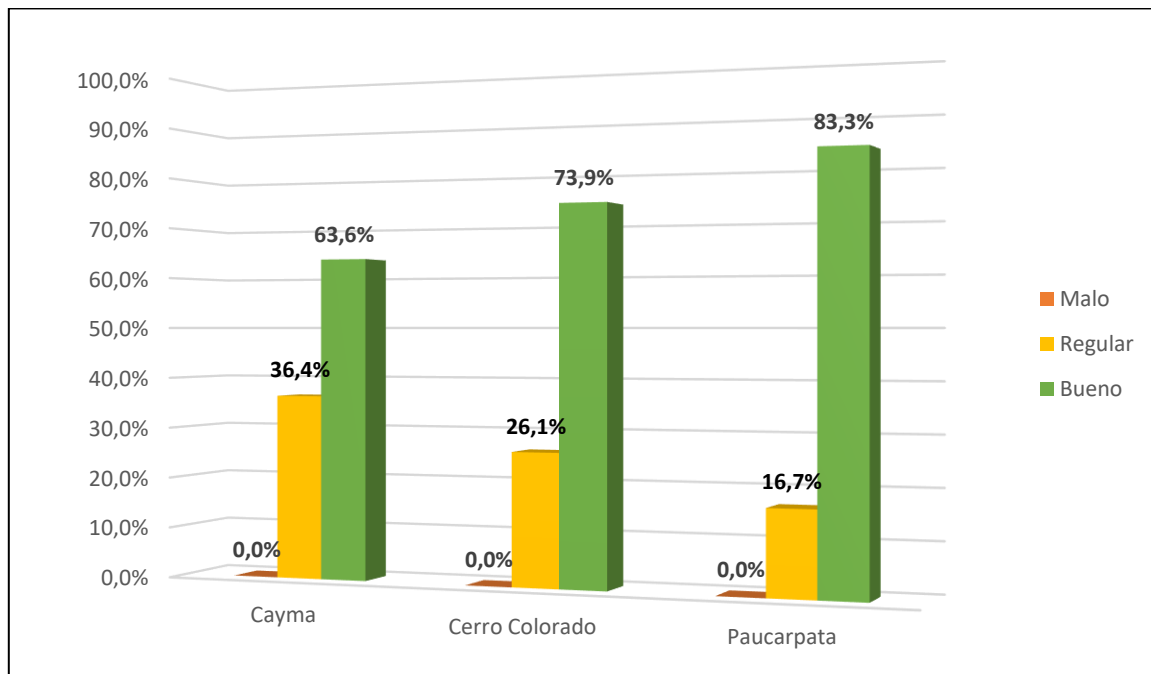
Tabla 2

Niveles de la variable evaluación formativa

Nivel	Distrito					
	Cayma		Cerro Colorado		Paucarpata	
Malo	0	0.0 %	0	0.0 %	0	0.0 %
Regular	4	36.4 %	6	26.1 %	2	16.7 %
Bueno	7	63.6 %	17	73.9 %	10	83.3 %
Total	11	100.0 %	23	100.0 %	12	100.0 %

Figura 1

Niveles de la variable evaluación formativa



Para la variable evaluación formativa de acuerdo a los datos obtenidos al aplicar el cuestionario, en la tabla 2 y figura 1 se identificó que en el distrito de Cayma el 63.6 % de las docentes se ubican en el nivel bueno, mientras que el 36.4 % están en regular, en lo correspondiente al distrito de Cerro Colorado el 73.9 % se encuentran en el nivel bueno y el 26.1 % en el nivel regular, finalmente en el distrito de Paucarpata el 83.3 % están en el nivel bueno y el 16.7 % en el nivel regular; se

resalta que en los 3 distritos las docentes se ubican en el nivel bueno, por lo que se interpreta que los criterios de evaluación se plantean oportunamente permitiendo la valoración de las evidencias para realizar la retroalimentación a los estudiantes.

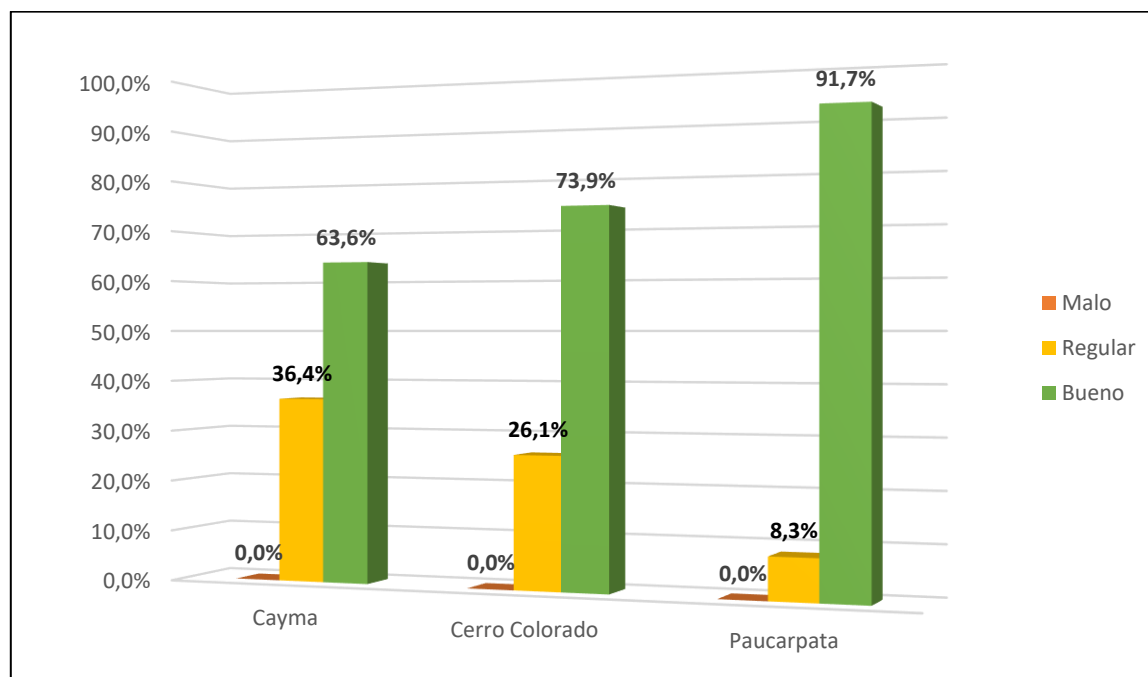
Tabla 3

Niveles de la dimensión evaluación criterial

Nivel	Distrito					
	Cayma		Cerro Colorado		Paucarpata	
Malo	0	0.0 %	0	0.0 %	0	0.0 %
Regular	4	36.4 %	6	26.1 %	1	8.3 %
Bueno	7	63.6 %	17	73.9 %	11	91.7 %
Total	11	100.0 %	23	100.0 %	12	100.0 %

Figura 2

Niveles de la dimensión evaluación criterial



Para la dimensión evaluación criterial de acuerdo a los datos obtenidos mediante el cuestionario, en la tabla 3 y figura 2 se observa que en el distrito de Cayma el 63.6 % de las docentes se ubican en el nivel bueno y el 36.4 % en el nivel regular, en lo correspondiente al distrito de Cerro Colorado el 73.9 % se encuentran en el nivel bueno y el 26.1 % en el nivel regular, finalmente en el distrito de

Paucarpata el 91.7 % están en el nivel bueno y el 8.3 % en el nivel regular; por lo que se interpretó que en la elaboración de los criterios de evaluación las docentes tienen un buen desempeño al plantear las situaciones significativas, elaborar los criterios de evaluación y mantener una comunicación asertiva con los padres de familia y estudiantes.

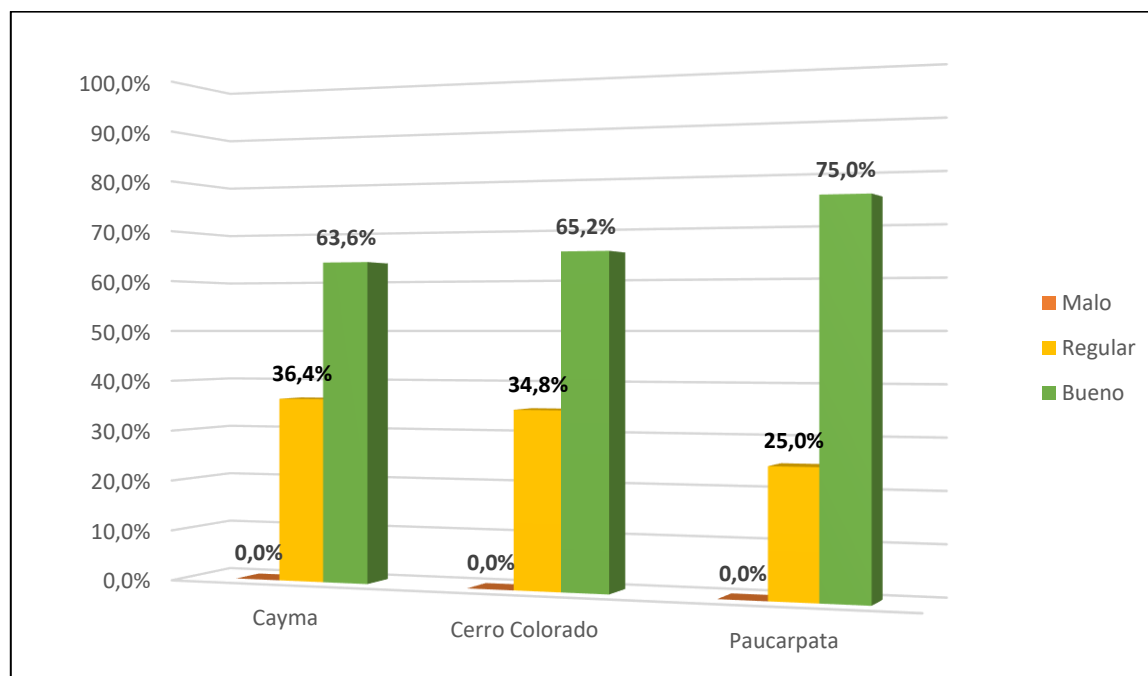
Tabla 4

Niveles de la dimensión evaluación valorativa

Nivel	Distrito					
	Cayma		Cerro Colorado		Paucarpata	
Malo	0	0.0 %	0	0.0 %	0	0.0 %
Regular	4	36.4 %	8	34.8 %	3	25.0 %
Bueno	7	63.6 %	15	65.2 %	9	75.0 %
Total	11	100.0 %	23	100.0 %	12	100.0 %

Figura 3

Niveles de la dimensión evaluación valorativa



En el caso de la dimensión evaluación valorativa según los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario, en la tabla 4 y figura 3 se observa que en el distrito de Cayma el 63.6 % de las docentes se ubican en el nivel bueno y el 36.4 % en el

nivel regular, en el distrito de Cerro Colorado el 65.2 % se ubican en el nivel bueno y el 34.8 % en el nivel regular, mientras que en el distrito de Paucarpata el 75.0 % están en el nivel bueno y el 25.0 % en el nivel regular; de la información recopilada se entiende que la mayoría de los estudiantes envían sus evidencias de aprendizaje para que las docentes hagan la valoración correspondiente mediante las descripciones.

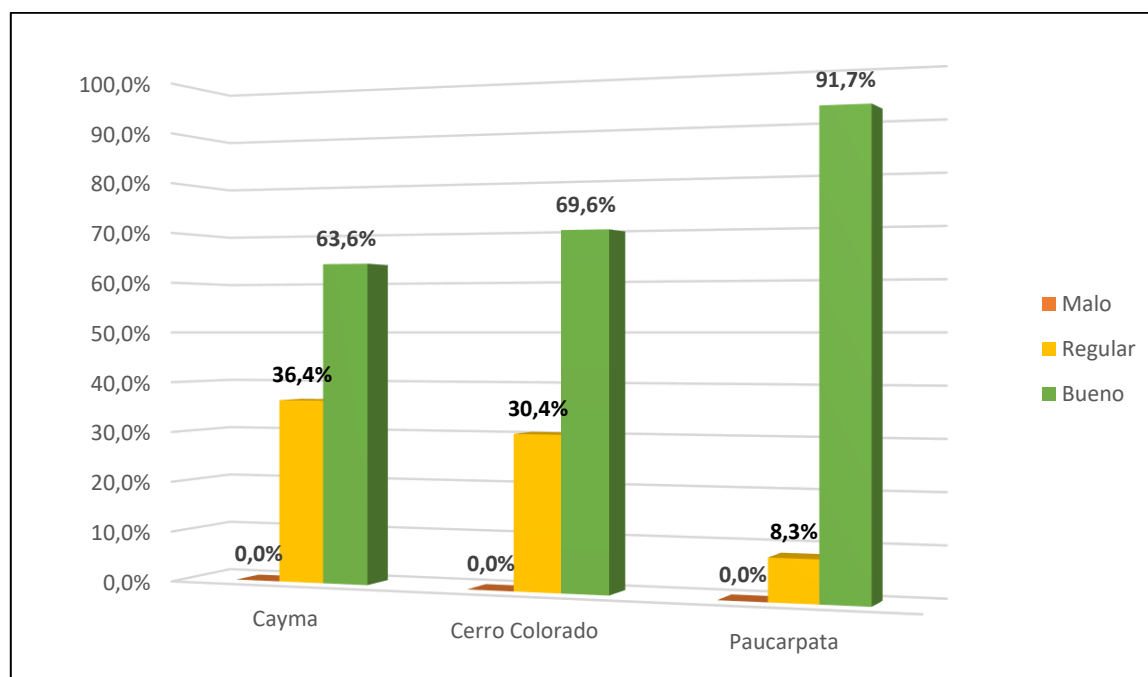
Tabla 5

Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora

Nivel	Distrito					
	Cayma		Cerro Colorado		Paucarpata	
Malo	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Regular	4	36.4	7	30.4	1	8.3
Bueno	7	63.6	16	69.6	11	91.7
Total	11	100.0	23	100.0	12	100.0

Figura 4

Niveles de la dimensión evaluación retroalimentadora



Finalmente en la dimensión evaluación retroalimentadora los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario, y que se muestran en la tabla 7 y figura

4 nos indican que en el distrito de Cayma el 63.6 % de las maestras se ubican en el nivel bueno y el 36.4 % en el nivel regular, en el distrito de Cerro Colorado el 69.6 % están en el nivel bueno y el 34.8 % en el nivel regular, mientras que en el distrito de Paucarpata el 91.7 % están en el nivel bueno y el 8.3 % en el nivel regular; ante dicha información se interpreta que en el desarrollo de la retroalimentación las docentes cumplen con realizar las devoluciones mediante la interacción y comunicación oportuna, involucrando a los padres de familia, aplicando las estrategias retroalimentadoras necesarias y logrando establecer compromisos.

Resultados inferenciales

Hernández y Mendoza (2018) indicaron que en toda investigación cuantitativa debe aplicarse la prueba de normalidad para determinar que estadísticos se utilizaran; en tal sentido los datos obtenidos a través del cuestionario que mide la variable evaluación formativa virtual, mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk se obtuvo los valores de Sig. 0.016, 0.062, 0.015 y 0.040 para la evaluación criterial, evaluación valorativa, evaluación retroalimentadora y evaluación formativa respectivamente, considerando que todos los valores de Sig. es menor a 0.05 se concluye que la variable y sus dimensiones tienen distribución no normal por lo tanto son no paramétricos.

Según Sánchez et al. (2018) la prueba de Kruskal Wallis se aplica para distribuciones no paramétricas cuando existen 3 o más muestras independientes tomadas al azar, ordenando y comparando la posición de los mismos, igualmente precisa que las muestras de todo estudio no siempre tienen certeza total, existe un grado de error, para lo cual el investigador asume el grado de error.

En tal sentido para el presente estudio se adoptó la siguiente regla de decisión:

Sig. asintótica > 0,05; no se rechaza la H_0

Sig. asintótica < 0,05; se rechaza la H_0

Respecto al nivel de confiabilidad se adoptó el nivel de confianza del 95 % con un margen de error de 5 %.

Hipótesis general:

Ho: No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Ha: Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Tabla 6

Rangos promedio de la variable evaluación formativa

Variable	Distrito	N	Rango promedio
Evaluación formativa	Cayma	11	21.14
	Cerro Colorado	23	23.50
	Paucarpata	12	25.67
Total		46	

Tabla 7

Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación formativa

Estadísticos de prueba ^{a,b}	
Evaluación formativa	
H de Kruskal-Wallis	1.130
gl	2
Sig. asintótica	.568

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: distritos

De acuerdo a la tabla 7 se observó que existe una diferencia de rangos entre 21.14, 23.50 y 25.67, y según los datos de la tabla 9 al aplicar la prueba de Kruskal Wallis en la variable evaluación formativa según el valor de Sig. Asintótica: $p = 0.568 > 0.05$, se tomó la decisión de no rechazar la hipótesis nula, por lo tanto no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación

formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Hipótesis específica 1:

Ho: No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

H1: Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Tabla 8

Rangos promedio de la variable evaluación criterial

Variable	Distrito	N	Rango promedio
Evaluación criterial	Cayma	11	20.64
	Cerro Colorado	23	23.00
	Paucarpata	12	27.08
Total		46	

Tabla 9

Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación criterial

Estadísticos de prueba ^{a,b}	
Evaluación formativa	
H de Kruskal-Wallis	2.541
gl	2
Sig. asintótica	.281

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: distritos

En lo correspondiente a la dimensión 1 evaluación criterial se concluyó que existe diferencia de rangos según los datos de la tabla 8: 20.64, 23.00 y 27.08, y de acuerdo a la tabla 9 de los resultados de la prueba de Kruskal Wallis, comparando el valor de Sig. Asintótica con 0.05: $p = 0.281 > 0.05$, se tomó la

decisión de no rechazar la hipótesis nula, por lo tanto no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. **Hipótesis específica 2:**

Ho: No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

H2: Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Tabla 10

Rangos promedio de la variable evaluación valorativa

Variable	Distrito	N	Rango promedio
Evaluación valorativa	Cayma	11	22.64
	Cerro Colorado	23	23.00
	Paucarpata	12	25.25
Total		46	

Tabla 11

Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación valorativa

Estadísticos de prueba ^{a,b}	
Evaluación formativa	
H de Kruskal-Wallis	.427
gl	2
Sig. asintótica	.808

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: distritos

Sobre la base de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario para la dimensión 2 evaluación valorativa de acuerdo a la tabla 10 con los rangos 22.64. 23.00 y 25.25 se concluyó que existe diferencia de rangos, y de acuerdo a la tabla

11 de los resultados de la prueba de Kruskal Wallis, comparando el valor de Sig. Asintótica con 0.05: $p = 0.808 > 0.05$, se adoptó la decisión de no rechazar la hipótesis nula H_0 y rechazar la hipótesis alternativa H_2 , por lo tanto no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Hipótesis específica 3:

H_0 : No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

H_3 : Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

Tabla 12

Rangos promedio de la variable evaluación retroalimentadora

Variable	Distrito	N	Rango promedio
Evaluación retroalimentadora	Cayma	11	21.14
	Cerro Colorado	23	22.50
	Paucarpata	12	27.58
Total		46	

Tabla 13

Test de Kruskal Wallis para la variable evaluación retroalimentadora

Estadísticos de prueba ^{a,b}	
Evaluación formativa	
H de Kruskal-Wallis	2.729
gl	2
Sig. asintótica	.256

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: distritos

De acuerdo a los datos de la tabla 12 para la dimensión 3 evaluación retroalimentadora con los rangos promedios de 22.64, 23.00 y 25.25 se concluyó que existe diferencia de rangos, y de acuerdo a la tabla 13 de los resultados de la prueba de Kruskal Wallis, comparando el valor de Sig. Asintótica con 0.05: $p = 0.256 > 0.05$, se adoptó la decisión de no rechazar la hipótesis nula H_0 y rechazar la hipótesis alternativa H_3 , por lo tanto no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.

V DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos para el objetivo general en los 3 distritos donde se aplicó el cuestionario a las docentes de las instituciones educativas unidocentes no se rechazó la hipótesis nula tal como lo demuestran los resultados inferenciales al aplicar la prueba de Kruskal Wallis con el valor de Sig. Asintótica: $p = 0.568 > 0.05$, probándose que no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Dichos resultados indican que un buen porcentaje de las docentes implementan la evaluación formativa con los estudiantes, realizando la retroalimentación en función a la valoración de los criterios de evaluación que elaboran y a las evidencias que envían los estudiantes; si bien al inicio de la pandemia el 2020 las docentes tuvieron diversas limitaciones, sin embargo fueron adaptándose al contexto de acuerdo a las necesidades y características de los estudiantes, lo cual es concordante con lo que preciso Arriaga (2015): los docentes a partir del conocimiento de las diversas posibilidades de los estudiantes deben reajustar su actuación según los requerimientos actuales para buscar aprovechar al máximo el potencial de cada estudiante.

Estos hallazgos encuentran similitud con Cabello (2020) en su estudio realizado sobre la relación que existe entre las estrategias de enseñanza de la matemática y la evaluación formativa, aplicando dos cuestionarios identifiqué que el 95 % de los maestros coinciden que las estrategias y la evaluación con enfoque formativo están en un nivel alto frente a un 5 % en el nivel regular y mediante el coeficiente de correlación de Pearson $p = 0.00 < 0.05$ concluyó que existe relación positiva entre las estrategias de enseñanza de matemática utilizadas y evaluación con enfoque formativo de los maestros.

También se encuentra analogía con Cañadas (2018) en su estudio sobre la adquisición de competencias y la evaluación formativa, preciso que la utilización del juego como contenido y recurso didáctico con una media = 3.25 y el diseño de acciones específicas para la enseñanza mediante los fundamentos básicos de la iniciación deportiva escolar con media = 2,82; y, mediante la correlación de

Spearman concluyó que existe una relación directa y muy fuerte entre el control de la participación en el aula y la adquisición de las competencias instrumentales y sistémicas ($r = 0,339$, $p < 0,001$), siendo el instrumento que más fuertemente se relacionan con la adquisición de las competencias personales son los proyectos de aprendizaje tutorados ($r = 0,298$, $p < 0,001$).

Por otro lado, el estudio se relaciona de manera antagónica con el desarrollado por Chávez (2020) sobre la evaluación formativa virtual, recopiló información mediante un cuestionario, mediante la prueba U de Mann-Whitney cuyo valor fue 542,000, W de Wilcoxon = 1612,000, $Z = -5,107$ y Sig. asint. (bilateral) = 0,001, con un nivel de significancia menor a 0,05 afirmó que hay disimilitudes considerables en los diferentes niveles de la evaluación con enfoque formativo de dos instituciones educativas. Los datos descriptivos evidenciaron que en una Institución Educativa el 75.7 % de los maestros se encontraron en un nivel regular, mientras que en la otra el 67,6 % se ubicaron en un nivel bueno. confirmando las diferencias considerables en los niveles de evaluación formativa.

Respecto a los resultados obtenidos para la primera dimensión, se obtuvo como hallazgo que no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021, debido a que la prueba de Kruskal Wallis comparando el valor $p = 0.568 > 0.05$ se optó por no rechazar la hipótesis nula. Entonces el planteamiento de las situaciones significativas permite elaborar los criterios de evaluación facilitando la comunicación fluida con los padres y estudiantes, lo cual se relaciona con lo que preciso el Minedu (2017): Los criterios de evaluación deben estar de acuerdo a las características y contexto de los estudiantes para facilitar la interacción pedagógica y comunicación con los padres de familia y estudiantes.

Los hallazgos del estudio se asemejan al de Intriago et al. (2020) donde analizó la influencia de la evaluación formativa en el aprendizaje virtual, y, de acuerdo a los resultados de correlación de Pearson que fue de 1 y con $p = 0,00 < 0.05$ concluyó que el aprendizaje virtual es influenciado por la evaluación formativa cuando cumple un rol orientador, regulador y motivador, lo cual permite desarrollar mejores aprendizajes fortaleciendo la comunicación sincrónica y asincrónica.

De acuerdo a los resultados para la segunda dimensión según la prueba de Kruskal Wallis: $p = 0.568 > 0.05$ se probó que no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Los resultados mostraron que las docentes están logrando plantear las descripciones necesarias mediante la valoración que realizan a las evidencias de aprendizaje que envían sus estudiantes, lo cual es concordante con lo que manifestó López (2018): La responsabilidad de las instituciones educativas es la formación integral de los estudiantes, en este escenario la evaluación es el elemento fundamental para que los estudiantes se motiven en aprender haciendo y reflexionando críticamente, y, que las docentes asuman la responsabilidad frente a los resultados que se obtienen.

Se encontró relación con el estudio de Dolorier et al. (2021) sobre la evaluación formativa para el aprendizaje y el desempeño de maestros, mediante el cuestionario obtuvo datos que obtuvieron como resultados $p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,804, determinando que existe una relación relevante alta entre las variables de estudio, concluyendo que el análisis teórico de evaluación formativa se conectó con el desempeño de la evaluación para el aprendizaje de los maestros de EBR.

Por otro lado, los resultados del estudio son compatibles con el de Chávez (2021) sobre la evaluación formativa, mediante la encuesta, obtuvo como resultados que en el rango bueno se ubican: el 75 % en valuación formativa, el 100 % en evaluación reguladora, el 75 % en evaluación continua y el 83.3 % en evaluación retroalimentadora; concluyendo que no hay vínculo significativo en la evaluación con enfoque formativo en maestros de cuatro instituciones educativas debido a que mediante la prueba de Kruskal-Wallis se obtiene el valor $p = 0,275 > 0,05$.

Respecto a los resultados de la tercera dimensión según la prueba de Kruskal Wallis con $p = 0.256 > 0.05$, por lo que se determinó que no existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. De acuerdo a los resultados las docentes están logrando involucrar y establecer compromisos con los padres y estudiantes a través de la interacción y

comunicación oportuna, así mismo las estrategias retroalimentadoras que utilizan permiten ejecutar las devoluciones correspondientes. Para Anijovich et al. (2017) es importante que los docentes tengan competencias comunicacionales para fortalecer el diálogo con los estudiantes y padres, así como para brindar las orientaciones necesarias para que los alumnos revisen sus errores y planteen las mejoras a sus producciones, en la interacción, el modo de ofrecer la retroalimentación debe buscar considerar la capacidad de los estudiantes, la construcción de un clima de confianza y el vínculo establecido, para lo cual deben utilizar diferentes tipos de códigos.

El estudio se relaciona con el de Orcon (2019) sobre la evaluación formativa y el desempeño docente, mediante información obtenida con el cuestionario, al contrastar la hipótesis mediante la prueba de Chi Cuadrado de Pearson obtuvo los resultados $p = 0,000 < 0,005$, concluyendo que hay relación directa e importante entre la evaluación de enfoque formativo y el desempeño laboral de los maestros.

Así mismo el estudio se relaciona de manera incompatible con el de Ahmedi (2019) sobre las posiciones y habilidades de los maestros hacia la evaluación con enfoque formativo, recopiló información mediante un cuestionario obteniendo como resultados que el 63.5 % de docentes tienen una actitud positiva frente a un 5.9 % con actitud negativa, y con los valores: $t = 5,178$ y $p = 0,000 > 0.5$ concluyó que existen disimilitudes importantes entre las posturas y acciones de los docentes con respecto a la evaluación con enfoque formativo.

VI CONCLUSIONES

Primera:

No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Comprobado a partir del contraste de la hipótesis mediante la prueba de Kruskal Wallis y los resultados descriptivos obtenidos.

Segunda:

No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Fundamentado en base a los resultados descriptivos y al contraste de la hipótesis mediante la prueba de Kruskal Wallis.

Tercera:

No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Basado en los resultados descriptivos y al valor de p mediante la prueba de Kruskal Wallis.

Cuarta:

No existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021. Según los resultados descriptivos obtenidos y el contraste de hipótesis efectuada mediante la prueba de Kruskal Wallis.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Al Ministerio de Educación formular y ejecutar un plan de actualización docente en evaluación formativa, diferenciando su aplicación en los contextos presencial y remoto, para fortalecer sus capacidades pedagógicas, el mismo que se ejecute de manera presencial, semi presencial y virtual.

Segunda:

A la Gerencia Regional de Educación de Arequipa, a través de la Dirección de Gestión Pedagógica promover la capacitación de los especialistas de educación de todas las UGEL de su ámbito sobre la evaluación formativa, elaboración de criterios de evaluación e instrumentos, valoración de evidencias, estrategias de retroalimentación, entre otros.

Tercera:

A las Unidades de Gestión Educativa Local, a través del equipo de especialistas en educación promover el monitoreo crítico reflexivo a los docentes incidiendo en el manejo práctico de la evaluación formativa en el aula y en el trabajo remoto, así mismo implementar encuentros anuales de experiencias exitosas sobre retroalimentación.

Cuarta:

A los directores de las instituciones educativas unidocentes que promuevan espacios de aprendizaje con sus pares con el fin de generar apoyo pedagógico y reflexión de una manera colectiva, de manera que se profundicen temas de necesidad común para todo el grupo.

Quinta:

A los padres de familia que organicen su tiempo de manera que se comprometan e involucren con el proceso educativo de sus hijos brindándoles el apoyo y orientaciones que les permita lograr sus metas.

REFERENCIAS

Agencia de Calidad de la Educación Chile. (2017). *Guía de Uso: Evaluación Formativa: Evaluando clase a clase para mejorar el aprendizaje*. Agencia de Calidad de la Educación Chile.

https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/Guia_de_Uso_Evaluacion_formativa.pdf

Ahmedi, V. (2019). Teachers' Attitudes and Practices Towards Formative Assessment in Primary Schools. *Journal of Social Studies Education Research*, 161-175. Journal of Social Studies Education Research. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/1233/392>

Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Info humanidades.

<http://infohumanidades.com/sites/default/files/apuntes/ANIJOVICH%20La%20evaluacion%20como%20oportunidad.pdf>

Anijovich, R., & Gónzales, C. (2011). *Evaluar para comprender: Conceptos e instrumentos*. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales- Universidad Nacional de Cuyo Argentina.

<http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibroco.pdf>

Anijovich, R., R. W. de Camilloni, A., Cappelletti, G., Hoffmann, J., Katzkowics, R., & Mottier Lopez, L. (2017). *La evaluación significativa*. Paidós.

<https://formal1.files.wordpress.com/2017/10/1-anijovich-la-retroalimentacion-en-la-evaluacion.pdf>

Aragon Villalta, G. (2020). *Informe 0034-2020 Monitoreo a instituciones educativas de educación inicial*. UGEL Arequipa Norte: Arequipa.

Arguedas-Arguedas, O. (2010). *Elementos básicos de bioética en investigación*. SCIELO.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-60022010000200004

Arriaga Hernández, M. (2015). *El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes*. Atenas - Revista Científico Pedagógica.

<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>

Barrón Tirado, M. (2020). *La educación en línea. Transiciones y interrupciones*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/540/1/BarronC_2020_La_educacion_en_linea.pdf

Brookhart, S. M. (2009). *Educational Measurement: Issues and Practice*.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1745-3992.2009.01131.x>

Cabello Chávez, W. F. (2020). *Estrategias de enseñanza de matemáticas y evaluación formativa de los maestros en la unidad educativa “Unidad Popular”, Ecuador, 2020*. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53207/Cabello_CWF%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Calmet, L. (2019). *10 retos de la evaluación formativa*. Educación.

<https://www.educacionperu.org/10-retos-de-la-evaluacion-formativa/>

Cañadas Martín, L. (2018). *La Evaluación Formativa en la Adquisición de Competencias Docentes*. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma de Madrid.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/684192/ca%c3%b1adas_martin_laura.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carrasco Diaz, S. (2016). *Metodología de la Investigación científica*. KUPDF.
https://kupdf.net/download/metodologia-de-la-investigacion-cientifica-carrasco-diaz_59065f94dc0d60a122959e9d_pdf

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Repositorio CEPAL.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Chávez Chávez, E. G. (2020). *Evaluación formativa en la educación virtual de dos Instituciones Educativas, Huaral 2020*. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52939/Ch%c3%a1vez_CGE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chávez Martínez, L. N. (2021). *Evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas del nivel primario del distrito de Chamaca, Cusco, 2021*. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67407/Chavez_MLN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cohen, R., & Swerdlick, M. (2006). *Pruebas y Evaluación Psicológicas*.
<https://es.scribd.com/document/461678157/Cohen-Swerdlik-Pruebas-y-evaluacion-psicologicas-Introduccion-a-las-pruebas-y-a-la-medicion-pdf>

Córdova Baldeon, I. (2013). *El Proyecto de Investigación Cuantitativa*. Lima. Editorial San Marcos EIRL.

Cusi Tejada, G., & Pandia Curo, E. N. (2019). Repositorio de la UNSA.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10298/EDcuteg.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Defensoria del Pueblo. (2020). *La Educación Frente a la Emergencia - Brechas del Servicio Educativo Público y Privado*. Defensoria del Pueblo.

<https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/Serie-Informes-Especiales-N%C2%BA-027-2020-DP-La-educaci%C3%B3n-frente-a-la-emergencia-sanitaria.pdf>

Díaz, Andrea y Santibañez, Juan. (2018). *Revista Investigaciones en Educación Universidad La Frontera*.

<http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/1256>

Dolorier Zapata, R., Villa López, R., & Cisneros Flores, A. (2021). *Estrategias de evaluación formativa y desempeño docente en la evaluación para el aprendizaje EBR*. Delectus Revista Científica INIICC - Perú.

<https://revista.inicc-peru.edu.pe/index.php/delectus/article/view/131/138>

Eca Rivera, M. S. (2020). *Evaluación Formativa desde la perspectiva docente y propuesta pedagógica para fortalecer la intervención docente en una Institución Educativa, Piura, 2020*. Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/65547/Eca_RM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Flotts, M. (2020). *No dejar a nadie atrás en tiempos de la pandemia de COVID-19*. UNESCO: Serie de seminarios web para América Latina y el Caribe.

<https://es.unesco.org/sites/default/files/paulina-flotts-mide-uc.pdf>

Fuentes-Diego, V., & Salcines-Talledo, I. (2018). *Estudio sobre la Implementación de la Evaluación Formativa y Compartida en un Ciclo Formativo de Grado Superior*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/685396/RIEE_11_2_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gallardo, K. (2020). *Evaluación del aprendizaje en tiempos del COVID-19*. Observatorio del Instituto para el Futuro de la educación.

<https://observatorio.tec.mx/edu-news/evaluacion-del-aprendizaje-en-tiempos-de-covid19>

García Riveros, J. M., Farfán Pimentel, J. F., Fuertes Meza, L. C., & Montellanos Solís, A. R. (2021). *Evaluación formativa: un reto para el docente en la educación a distancia*. Delectus Revista Científica, INICC Perú.

<https://revista.inicc-peru.edu.pe/index.php/delectus/article/view/130>

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. Repositorio Digital UASB Sede Bolivia.

<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

Intriago Alcívar, G. C., Carpio Vera, D. A., Sobenis Cortez, J. A., & Torres Vargas, R. J. (2020). *Magazine de las Ciencias*. Revista de Investigación e Innovación.

<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/920/682>

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). (2021). *Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia*. UNESDOC Biblioteca digital.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>

López Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Dipòsit Digital de Documents de la Universitat Autònoma de Barcelona.

https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsoccua_a2016_cap2-3.pdf

López Vázquez, R. (2018). *La Evaluación Valorativa desde el Enfoque Socioformativo*. ResearchGate.

https://www.researchgate.net/publication/327836459_La_Evaluacion_Valorativa_desde_el_Enfoque_Socioformativo_The_Valorative_Evaluation_from_the_Socioformative_Approach

Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CienciAmérica*, 34-39.

Martínez Rizo, F. (2012). *La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés, revisión de literatura*. Revista Mexicana de Investigación Educativa.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a8.pdf>

Minedu. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima. Ministerio de educación.

Minedu. (2020). *Resolución Vice Ministerial N° 193-2020-MINEDU*. Sistema de información jurídica de educación.

http://esinad.minedu.gob.pe/e_sinadmed_1/resolucionesexternas/consultanormas.aspx

Minedu. (2020a). *Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU*. Sistema de información jurídica de educación.

http://esinad.minedu.gob.pe/e_sinadmed_1/resolucionesexternas/consultanormas.aspx

Minedu. (2020b). *Resolución Vice Ministerial N° 088-2020-MINEDU*. Sistema de información jurídica de educación.

http://esinad.minedu.gob.pe/e_sinadmed_1/resolucionesexternas/consultanormas.aspx

Mollo Flores, Maribel y Medina Zuta, Patricia. (2020). *Maestro y sociedad*. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5235/4751>

Monje Alvarez, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Universidad Veracruzana - Red Mexicana de Investigación en Psicología Educativa.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Núñez Vargas, M. (15 de 07 de 2021). *Repositorio de la PUCP*.

[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19697/Nu%
c3%b1ez_Vargas_Retroalimentaci%
c3%b3n_v%
c3%adnculo_autonom%
c3%ada1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19697/Nu%c3%b1ez_Vargas_Retroalimentaci%c3%b3n_v%c3%adnculo_autonom%c3%ada1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Orcon Sanchez, J. C. (2019). *Evaluación formativa y desempeño laboral en los docentes del nivel de educación primaria del glorioso colegio nacional de ciencias de cusco-2019*. Repositorio de la Universidad San Antonio de Abad del Cusco.

[http://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/5001/253T2
0190776.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/5001/253T20190776.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pasek de Pinto, E., & Mejía, M. (2017). *Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa - Universidad Autónoma de Madrid.

[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678010/RIEEE_10_1_10.
pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678010/RIEEE_10_1_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Quero Virla, M. (2010). *Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach*. Telos - Universidad Privada Dr Rafael Bellosos Chacin Venezuela.

<https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>

Quintana Fierro, G. E. (08 de Noviembre de 2018). *Repositorio PUCP*.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12955>

Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Bibliospd.

[https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-
en-el-aula.pdf](https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf)

Rodríguez Jiménez, A., & Pérez Jacinto, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 1-26.

<https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>

Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Repositorio de la Universidad Ricardo Palma.

<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>

Simon Cosme, R. Y. (21 de 08 de 2021). *Repositorio de la PUCP*.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/20115/Simon_Cosme_Evaluaci%c3%b3n_aprendizaje_primer%20grado1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tafur Puente, R. M., & Soria Valencia, E. (2021). *La gestión de los centros educativos en situación de confinamiento en Perú*. Departamento Académico de Educación - PUCP.

<https://files.pucp.education/departamento/educacion/2021/03/02231403/Rosa-Tafur-y-Edith-Soria-La-gestion-de-los-centros-educativos-en-situacion-de-confinamiento-en-Peru.pdf>

UCV. (2021). *RCU. N° 0340-2021-UCV*. Universidad Cesar Vallejo.

https://uvcv.edu.pe/pluginfile.php/2847382/mod_resource/content/1/ANEXO%2001-RCUN%C2%BA0340-2021-UCV.pdf

UNESCO. (2020). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

<https://es.unesco.org/news/1370-millones-estudiantes-ya-estan-casa-cierre-escuelas-covid-19-ministros-amplian-enfoques>

UNICEF. (2021). *Reabramos Las Escuelas*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

https://www.unicef.org/es/coronavirus/reabrir-escuelas?gclid=Cj0KCQjw18WKBhCUARIsAFiW7JxcRsNDpLJwvxvWaiyXBkPpPwAHzLZg_YFq-mbjRzkZ1L2muM6ISIIUaAuIIEALw_wcB

ANEXOS

Anexo 01: Matriz de consistencia: Descriptivo comparativo

Título: Estudio descriptivo comparativo de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos. Arequipa, 2021.

Nombre: Bach. De la Cruz Barriga, Tania

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE: Evaluación formativa				
			Dimensi ones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
<p>Problema general ¿Cuál es el nivel de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021?</p> <p>Específico: 1.- ¿Cuál es el nivel de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021?</p>	<p>Objetivo general Describir y comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.</p> <p>Específico: 1.- Describir y comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa,</p>	<p>Hipótesis general Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.</p> <p>Específico: 1.- Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación criterial en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.</p> <p>2.- Existen diferencias significativas al comparar los</p>	D1: Evaluación criterial	<p>Situaciones significativas</p> <p>Criterios de evaluación</p> <p>Comunicación a los padres de familia y estudiantes</p>	<p>(04) 1,2,3,4</p> <p>(08) 5,6,7,8,9,10,11,12</p> <p>(02) 13,14</p>	<p>Ordinal:</p> <p>Siempre (S) = 5</p> <p>Casi siempre (CS) = 4</p> <p>A veces (AV) = 3</p>	<p>Bueno</p> <p>190 - 140</p> <p>Regular</p> <p>139 - 89</p> <p>Malo</p> <p>88 - 38</p>
			D2 Evaluación valorativa	<p>Evidencias de aprendizaje</p> <p>Valoración de las evidencias</p> <p>Descripciones</p>	<p>(03) 15,16,17</p> <p>(05) 18,19,20,21,22</p> <p>(02) 23,24</p>	<p>Casi nunca (CN) = 2</p> <p>Nunca (N) = 1</p>	

<p>2.- ¿Cuál es el nivel de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021?</p> <p>3.- ¿Cuál es el nivel de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021?</p>	<p>2021.</p> <p>2.- Describir y comparar los niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.</p> <p>3.- Describir y comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.</p>	<p>niveles de la evaluación valorativa en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.</p> <p>3.- Existen diferencias significativas al comparar los niveles de la evaluación retroalimentadora en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos de Arequipa, 2021.</p>	<p>D3: Evaluación retroalimentadora</p>	<p>Devoluciones a los padres de familia y estudiantes</p> <p>Interacción y comunicación oportuna</p> <p>Involucración de padres de familia</p> <p>Estrategias retroalimentadoras</p> <p>Compromisos planteados</p>	<p>(03) 25,26,27</p> <p>(04) 28,29,30,31</p> <p>(02) 32,33</p> <p>(02) 34,35</p> <p>(03) 36,37,38</p>		
--	---	--	---	--	---	--	--

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística descriptiva e inferencial
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Nivel: Descriptivo comparativo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Método: Hipotético-deductivo.</p> <p>Para Rodríguez y Pérez (2017) las hipótesis son el punto de partida para nuevas deducciones a través de datos empíricos aplicando reglas de deducción se llegan a comprobar la veracidad o no de la hipótesis, llegando a conclusiones.</p>	<p>Población: 46 docentes del nivel inicial de instituciones educativas unidocentes de 3 distritos de Arequipa, 2021.</p> <p>Muestra: Censal</p> <p>Muestreo: Cayma 11 docentes Cerro Colorado 23 docentes Paucarpata 12 docentes</p>	<p>Variable: Evaluación Formativa</p> <p>Técnica: Encuesta: con 38 ítems.</p> <p>Año: 2021</p> <p>Monitoreo: Observacional.</p> <p>Ámbito de Aplicación: Distritos de Cayma, Cerro Colorado y Paucarpata de Arequipa</p> <p>Forma de administración: Directa</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>	<p>Descriptiva: Uso del programa SPSS para describir tablas y figuras.</p> <p>Inferencial: Prueba de normalidad Prueba de Varianza de Kruskal Wallis</p>

Anexo 02: Matriz de operacionalización de la variable evaluación formativa

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o rangos
Evaluación criterial	Situaciones significativas	(04) 1,2,3,4	Escala Likert ordinal Siempre (S) = 5 Casi siempre (CS) = 4 A veces (AV) = 3 Casi nunca (CN) = 2 Nunca (N) = 1	Bueno 190 - 140 Regular 139 - 89 Malo 88 - 38
	Criterios de evaluación	(08) 5,6,7,8,9,10,11,12		
	Comunicación a los padres de familia y estudiantes	(02) 13,14		
Evaluación valorativa	Evidencias de aprendizaje	(03) 15,16,17		
	Valoración de las evidencias	(05) 18,19,20,21,22		
	Descripciones	(02) 23,24		
Evaluación retroalimentadora	Devoluciones a los padres de familia y estudiantes	(03) 25,26,27		
	Interacción y comunicación oportuna	(04) 28,29,30,31		
	Involucración de padres de familia	(02) 32,33 (02) 34,35		
	Estrategias retroalimentadoras	(03) 36,37,38		
	Compromisos planteados			

Nota. Adaptado de Evaluar para comprender: Conceptos e instrumentos (Anijovich y Gonzales, 2011).

Anexo 03: Ficha Técnica del cuestionario de evaluación formativa

Denominación	Cuestionario: evaluación formativa
Autor	Bach. Tania De la Cruz Barriga
Lugar	Distritos de Cayma, Cerro Colorado y Paucarpata
Objetivo	Recoger información sobre evaluación formativa en docentes
Administración	Individual
Tiempo	30 minutos
Valoración	Politómica: Siempre 5, casi siempre 4, a veces 3, casi nunca 2 nunca 1
Rango	Bueno 190 – 140, Regular 139 – 89, Malo 88 - 38
Estructura	Cuestionario de 38 preguntas distribuidas en tres dimensiones: Dimensión 1: Evaluación criterial (items del 1 al 14) Dimensión 2: Evaluación valorativa (items del 15 al 24) Dimensión 3: Evaluación retroalimentadora (items del 25 al 38)
Baremo	D1: Bueno 70 – 52, Regular 51 – 33, Malo 32 - 14 D2: Bueno 50 - 38, Regular 37 - 24, Malo 23 – 10 D3: Bueno 70 – 52, Regular 51 – 33, Malo 32 – 14

Anexo 04: Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO QUE MIDE LA VARIABLE EVALUACION FORMATIVA VIRTUAL

Es muy grato presentarme ante usted, el suscrito Bach. De la Cruz Barriga, Tania, con Nro. DNI. 01320173, de la Universidad César Vallejo. La presente encuesta constituye parte de una investigación de título: “Estudio descriptivo comparativo de la evaluación formativa virtual en docentes de instituciones educativas unidocentes de tres distritos. Arequipa, 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.

Escala auto valorativa

Siempre (S) = 5

Casi siempre (CS) = 4

A veces (AV) = 3

Casi nunca (CN) = 2

Nunca (N) = 1

Ítems o preguntas	1	2	3	4	5
V1. Evaluación formativa.	N	CN	AV	S	CS
Dimensión 1: Evaluación criterial					
1. Considera los resultados de la evaluación diagnóstica y caracterización del estudiante para la planificación de la evaluación en todas las actividades.					
2. Se entrevista periódicamente con los padres de familia para indagar sobre la situación socioemocional de cada uno de sus estudiantes.					
3. Elige y plantea actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) en todas las sesiones.					
4. Las actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) que plantea en todas las actividades se relacionan con sus saberes previos.					
5. Revisa periódicamente las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por sus estudiantes el año anterior.					
6. Conoce y revisa periódicamente las competencias a evaluar en cada actividad.					
7. Verifica permanentemente el estándar de aprendizaje que corresponde a cada ciclo.					
8. Precisa los desempeños para cada grupo de edad en todas las actividades educativas que desarrolla.					
9. Organiza los propósitos de aprendizaje en todas las actividades educativas que desarrolla.					

10.	Elabora los criterios de evaluación considerando los propósitos de aprendizaje y la evidencia de aprendizaje.					
11.	Elabora el instrumento de evaluación que corresponde de acuerdo a los criterios y evidencia.					
12.	Los criterios de evaluación que formula permiten evaluar a los estudiantes considerando su edad.					
13.	Programa reuniones con los padres de familia para comunicar los criterios de evaluación antes del inicio de cada experiencia de aprendizaje.					
14.	Comunica a los estudiantes en cada actividad los criterios de evaluación.					
Dimensión 2: Evaluación valorativa						
15.	Los estudiantes envían sus evidencias en todas las sesiones de aprendizaje o actividades que desarrolla					
16.	Organiza las evidencias recibidas según la edad, área y criterios que corresponden.					
17.	Analiza y valora todas las evidencias recibidas de sus estudiantes.					
18.	Considera los criterios de evaluación para realizar el análisis de las evidencias.					
19.	Compara periódicamente el estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia.					
20.	Al finalizar cada sesión de aprendizaje reflexiona sobre su práctica pedagógica para hacer los reajustes necesarios.					
21.	Utiliza el registro auxiliar de evaluación para anotar las descripciones cualitativas de los desempeños demostrados en todas las evidencias.					
22.	Valora cualitativamente todas las evidencias de aprendizaje recibidas en un registro auxiliar de evaluación.					
23.	Elabora descripciones cualitativas para todas las evidencias de aprendizaje enviadas por los estudiantes.					
24.	Las descripciones cualitativas se plantean considerando los aciertos, errores, lo logrado y lo que falta lograr.					
Dimensión 3: Evaluación retroalimentadora						
25.	Devuelve oportunamente las descripciones de sus evidencias a los estudiantes en todas las actividades educativas.					
26.	Ofrece oportunidades de mejora a los estudiantes para cada evidencia.					
27.	Utiliza preguntas reflexivas en la retroalimentación que realiza.					
28.	Utiliza los canales de comunicación necesarios (chat, wasap, meet, Facebook, llamadas telefónicas) según las opciones o posibilidades de cada estudiante.					
29.	En las interacciones con los estudiantes promueves que ellos o corrijan sus errores y valoren sus aciertos según los criterios de evaluación planteados.					

30. Semanalmente emplea un tiempo promedio de 20 min en la retroalimentación a cada estudiante.					
31. Registra por medio de audio o video cada retroalimentación que realiza a sus estudiantes.					
32. Los padres de familia participan activamente y constantemente en las sesiones de retroalimentación.					
33. En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la Escalera de la retroalimentación como estrategia.					
34. En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la retroalimentación descriptiva y reflexiva.					
35. Las estrategias retroalimentadoras que utiliza en cada devolución de la evidencia con las descripciones las adecua según la edad de los niños.					
36. Establece compromisos de mejora con los estudiantes y padres de familia para cada devolución.					
37. Motiva a los estudiantes y padres de familia para que registren sus compromisos asumidos en algún documento o recurso.					
38. Monitorea y evalúa permanentemente el nivel de cumplimiento de los compromisos de mejora asumidos.					

Muchas gracias.

<https://forms.gle/p1DK5w7Vx4znqJVCA>

Anexo 05. Validez del instrumento de recolección de datos

Validez de expertos

Experto	Cuestionario - Evaluación Formativa
Dr. Fernando Ysaías Aguilar Padilla	Aplicable
Dr. Jhon Sardon Rodriguez	Aplicable
Mg. Edward Rodriguez Mendoza	Aplicable

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Evaluación criterial							
1	Considera los resultados de la evaluación diagnóstica y caracterización del estudiante para la planificación de la evaluación en todas las actividades.	X		X		X		
2	Se entrevista periódicamente con los padres de familia para indagar sobre la situación socioemocional de cada uno de sus estudiantes.	X		X		X		
3	Elige y plantea actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) en todas las sesiones.	X		X		X		
4	Las actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) que plantea en todas las actividades se relacionan con sus saberes previos.	X		X		X		
5	Revisa periódicamente las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por sus estudiantes el año anterior.	X		X		X		
6	Conoce y revisa periódicamente las competencias a evaluar en cada actividad.	X		X		X		
7	Verifica permanentemente el estándar de aprendizaje que corresponde a cada ciclo.	X		X		X		
8	Precisa los desempeños para cada grupo de edad en todas las actividades educativas que desarrolla.	X		X		X		
9	Organiza los propósitos de aprendizaje en todas las actividades educativas que desarrolla.	X		X		X		
10	Elabora los criterios de evaluación considerando los propósitos de aprendizaje y la evidencia de aprendizaje.	X		X		X		
11	Elabora el instrumento de evaluación que corresponde de acuerdo a los criterios y evidencia.	X		X		X		
12	Los criterios de evaluación que formula permiten evaluar a los estudiantes considerando su edad.	X		X		X		
13	Programa reuniones con los padres de familia para comunicar los criterios de evaluación antes del inicio de cada experiencia de aprendizaje.	X		X		X		
14	Comunica a los estudiantes en cada actividad los criterios de evaluación.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Evaluación valorativa	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Los estudiantes envían sus evidencias en todas las sesiones de aprendizaje o actividades que desarrolla	X		X		X		

16	Organiza las evidencias recibidas según la edad, área y criterios que corresponden.	X		X		X		
17	Analiza y valora todas las evidencias recibidas de sus estudiantes.	X		X		X		
18	Considera los criterios de evaluación para realizar el análisis de las evidencias.	X		X		X		
19	Compara periódicamente el estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia.	X		X		X		
20	Al finalizar cada sesión de aprendizaje reflexiona sobre su práctica pedagógica para hacer los reajustes necesarios.	X		X		X		
21	Utiliza el registro auxiliar de evaluación para anotar las descripciones cualitativas de los desempeños demostrados en todas las evidencias.	X		X		X		
22	Valora cualitativamente todas las evidencias de aprendizaje recibidas en un registro auxiliar de evaluación.	X		X		X		
23	Elabora descripciones cualitativas para todas las evidencias de aprendizaje enviadas por los estudiantes.	X		X		X		
24	Las descripciones cualitativas se plantean considerando los aciertos, errores, lo logrado y lo que falta lograr.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Evaluación retroalimentadora	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Devuelve oportunamente las descripciones de sus evidencias a los estudiantes en todas las actividades educativas.	X		X		X		
26	Ofrece oportunidades de mejora a los estudiantes para cada evidencia.	X		X		X		
27	Utiliza preguntas reflexivas en la retroalimentación que realiza.	X		X		X		
28	Utiliza los canales de comunicación necesarios (chat, wasap, meet, Facebook, llamadas telefónicas) según las opciones o posibilidades de cada estudiante.	X		X		X		
29	En las interacciones con los estudiantes promueves que ellos o corrijan sus errores y valoren sus aciertos según los criterios de evaluación planteados.	X		X		X		
30	Semanalmente emplea un tiempo promedio de 20 min en la retroalimentación a cada estudiante.	X		X		X		
31	Registra por medio de audio o video cada retroalimentación que realiza a sus estudiantes.	X		X		X		
32	Los padres de familia participan activamente y constantemente en las sesiones de retroalimentación.	X		X		X		
33	En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la Escalera de la retroalimentación como estrategia.	X		X		X		

34	En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la retroalimentación descriptiva y reflexiva.	X		X		X		
35	Las estrategias retroalimentadoras que utiliza en cada devolución de la evidencia con las descripciones las adecua según la edad de los niños.	X		X		X		
36	Establece compromisos de mejora con los estudiantes y padres de familia para cada devolución.	X		X		X		
37	Motiva a los estudiantes y padres de familia para que registren sus compromisos asumidos en algún documento o recurso.	X		X		X		
38	Monitorea y evalúa permanentemente el nivel de cumplimiento de los compromisos de mejora asumidos.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si existe suficiencia, porque los 38 ítems considera todos los procesos que los docentes desarrollan durante la evaluación formativa.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr: JHON SARDON RODRIGUEZ **DNI: 01850917**

Especialidad del validador: EDUCACION, TEMATICO EN CNEB

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.

23 de OCTUBRE de 2021.



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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Evaluación criterial							
1	Considera los resultados de la evaluación diagnostica y caracterización del estudiante para la planificación de la evaluación en todas las actividades.	X		X		X		
2	Se entrevista periódicamente con los padres de familia para indagar sobre la situación socioemocional de cada uno de sus estudiantes.	X		X		X		
3	Elige y plantea actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) en todas las sesiones.	X		X		X		
4	Las actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) que plantea en todas las actividades se relacionan con sus saberes previos.	X		X		X		
5	Revisa periódicamente las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por sus estudiantes el año anterior.	X		X		X		
6	Conoce y revisa periódicamente las competencias a evaluar en cada actividad.	X		X		X		
7	Verifica permanentemente el estándar de aprendizaje que corresponde a cada ciclo.	X		X		X		
8	Precisa los desempeños para cada grupo de edad en todas las actividades educativas que desarrolla.	X		X		X		
9	Organiza los propósitos de aprendizaje en todas las actividades educativas que desarrolla.	X		X		X		
10	Elabora los criterios de evaluación considerando los propósitos de aprendizaje y la evidencia de aprendizaje.	X		X		X		
11	Elabora el instrumento de evaluación que corresponde de acuerdo a los criterios y evidencia.	X		X		X		

12	Los criterios de evaluación que formula permiten evaluar a los estudiantes considerando su edad.	X		X		X		
13	Programa reuniones con los padres de familia para comunicar los criterios de evaluación antes del inicio de cada experiencia de aprendizaje.	X		X		X		
14	Comunica a los estudiantes en cada actividad los criterios de evaluación.							
	DIMENSIÓN 2: Evaluación valorativa	Si	No	Si	No	Si	No	
15	Los estudiantes envían sus evidencias en todas las sesiones de aprendizaje o actividades que desarrolla	X		X		X		
16	Organiza las evidencias recibidas según la edad, área y criterios que corresponden.	X		X		X		
17	Analiza y valora todas las evidencias recibidas de sus estudiantes.	X		X		X		
18	Considera los criterios de evaluación para realizar el análisis de las evidencias.	X		X		X		
19	Compara periódicamente el estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia.	X		X		X		
20	Al finalizar cada sesión de aprendizaje reflexiona sobre su práctica pedagógica para hacer los reajustes necesarios.	X		X		X		
21	Utiliza el registro auxiliar de evaluación para anotar las descripciones cualitativas de los desempeños demostrados en todas las evidencias.	X		X		X		
22	Valora cualitativamente todas las evidencias de aprendizaje recibidas en un registro auxiliar de evaluación.	X		X		X		
23	Elabora descripciones cualitativas para todas las evidencias de aprendizaje enviadas por los estudiantes.	X		X		X		
24	Las descripciones cualitativas se plantean considerando los aciertos, errores, lo logrado y lo que falta lograr.	X		X		X		

	DIMENSIÓN 3: Evaluación retroalimentadora	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Devuelve oportunamente las descripciones de sus evidencias a los estudiantes en todas las actividades educativas.	X		X		X		
26	Ofrece oportunidades de mejora a los estudiantes para cada evidencia.	X		X		X		
27	Utiliza preguntas reflexivas en la retroalimentación que realiza.	X		X		X		
28	Utiliza los canales de comunicación necesarios (chat, wasap, meet, Facebook, llamadas telefónicas) según las opciones o posibilidades de cada estudiante.	X		X		X		
29	En las interacciones con los estudiantes promueves que ellos o corrijan sus errores y valoren sus aciertos según los criterios de evaluación planteados.	X		X		X		
30	Semanalmente emplea un tiempo promedio de 20 min en la retroalimentación a cada estudiante.	X		X		X		
31	Registra por medio de audio o video cada retroalimentación que realiza a sus estudiantes.	X		X		X		
32	Los padres de familia participan activamente y constantemente en las sesiones de retroalimentación.	X		X		X		
33	En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la Escalera de la retroalimentación como estrategia.	X		X		X		
34	En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la retroalimentación descriptiva y reflexiva.	X		X		X		
35	Las estrategias retroalimentadoras que utiliza en cada devolución de la evidencia con las descripciones las adecua según la edad de los niños.	X		X		X		
36	Establece compromisos de mejora con los estudiantes y padres de familia para cada devolución.	X		X		X		
37	Motiva a los estudiantes y padres de familia para que registren sus compromisos asumidos en algún documento o recurso.	X		X		X		

38	Monitorea y evalúa permanentemente el nivel de cumplimiento de los compromisos de mejora asumidos.	X		X		X		
----	--	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento si cuenta con suficiencia.

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

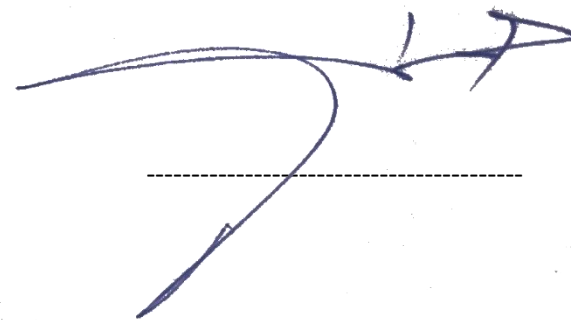
Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: **Mg. Edward Rodriguez Mendoza.** **DNI: 01683986**

Especialidad del validador: **Gestión Pública y Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación.**

- 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.

Lima, 23 de octubre del 2021.



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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Evaluación criterial							
1	Considera los resultados de la evaluación diagnóstica y caracterización del estudiante para la planificación de la evaluación en todas las actividades.	X		X		X		
2	Se entrevista periódicamente con los padres de familia para indagar sobre la situación socioemocional de cada uno de sus estudiantes.	X		X		X		
3	Elige y plantea actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) en todas las sesiones.	X		X		X		
4	Las actividades de aprendizaje complejas (situaciones significativas) que plantea en todas las actividades se relacionan con sus saberes previos.	X		X		X		
5	Revisa periódicamente las conclusiones descriptivas de las competencias logradas por sus estudiantes el año anterior.	X		X		X		
6	Conoce y revisa periódicamente las competencias a evaluar en cada actividad.	X		X		X		
7	Verifica permanentemente el estándar de aprendizaje que corresponde a cada ciclo.	X		X		X		
8	Precisa los desempeños para cada grupo de edad en todas las actividades educativas que desarrolla.	X		X		X		
9	Organiza los propósitos de aprendizaje en todas las actividades educativas que desarrolla.	X		X		X		
10	Elabora los criterios de evaluación considerando los propósitos de aprendizaje y la evidencia de aprendizaje.	X		X		X		
11	Elabora el instrumento de evaluación que corresponde de acuerdo a los criterios y evidencia.	X		X		X		
12	Los criterios de evaluación que formula permiten evaluar a los estudiantes considerando su edad.	X		X		X		
13	Programa reuniones con los padres de familia para comunicar los criterios de evaluación antes del inicio de cada experiencia de aprendizaje.	X		X		X		
14	Comunica a los estudiantes en cada actividad los criterios de evaluación.							
	DIMENSIÓN 2: Evaluación valorativa							
15	Los estudiantes envían sus evidencias en todas las sesiones de aprendizaje o actividades que desarrolla	X		X		X		
16	Organiza las evidencias recibidas según la edad, área y criterios que corresponden.	X		X		X		
17	Analiza y valora todas las evidencias recibidas de sus estudiantes.	X		X		X		
18	Considera los criterios de evaluación para realizar el análisis de las evidencias.	X		X		X		
19	Compara periódicamente el estado actual del desempeño del estudiante con el nivel esperado de la competencia.	X		X		X		
20	Al finalizar cada sesión de aprendizaje reflexiona sobre su práctica pedagógica para hacer los reajustes necesarios.	X		X		X		
21	Utiliza el registro auxiliar de evaluación para anotar las descripciones cualitativas de los desempeños demostrados en todas las evidencias.	X		X		X		
22	Valora cualitativamente todas las evidencias de aprendizaje recibidas en un registro auxiliar de evaluación.	X		X		X		

23	Elabora descripciones cualitativas para todas las evidencias de aprendizaje enviadas por los estudiantes.	X		X		X	
24	Las descripciones cualitativas se plantean considerando los aciertos, errores, lo logrado y lo que falta lograr.	X		X		X	
	DIMENSION 3: Evaluación retroalimentadora	Si	No	Si	No	Si	No
25	Devuelve oportunamente las descripciones de sus evidencias a los estudiantes en todas las actividades educativas.	X		X		X	
26	Ofrece oportunidades de mejora a los estudiantes para cada evidencia.	X		X		X	
27	Utiliza preguntas reflexivas en la retroalimentación que realiza.	X		X		X	
28	Utiliza los canales de comunicación necesarios (chat, wasap, meet, Facebook, llamadas telefónicas) según las opciones o posibilidades de cada estudiante.	X		X		X	
29	En las interacciones con los estudiantes promueves que ellos o corrijan sus errores y valoren sus aciertos según los criterios de evaluación planteados.	X		X		X	
30	Semanalmente emplea un tiempo promedio de 20 min en la retroalimentación a cada estudiante.	X		X		X	
31	Registra por medio de audio o video cada retroalimentación que realiza a sus estudiantes.	X		X		X	
32	Los padres de familia participan activamente y constantemente en las sesiones de retroalimentación.	X		X		X	
33	En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la Escalera de la retroalimentación como estrategia.	X		X		X	
34	En cada devolución de la evidencia con las descripciones utiliza la retroalimentación descriptiva y reflexiva.	X		X		X	
35	Las estrategias retroalimentadoras que utiliza en cada devolución de la evidencia con las descripciones las adecua según la edad de los niños.	X		X		X	
36	Establece compromisos de mejora con los estudiantes y padres de familia para cada devolución.	X		X		X	
37	Motiva a los estudiantes y padres de familia para que registren sus compromisos asumidos en algún documento o recurso.	X		X		X	
38	Monitorea y evalúa permanentemente el nivel de cumplimiento de los compromisos de mejora asumidos.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento si cuenta con suficiencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Dr. Fernando Ysaías Aguilar Padilla.

DNI: 10186815

Especialidad del validador: Gestión Pública y Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación.

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.

Lima, 06 de noviembre del 2021.



Firma del Experto Informante

Anexo 06: Confiabilidad del instrumento

		VARIABLE: EVALUACION FORMATIVA																																							
		Dimensión 1: Evaluación criterial												Dimensión 2: Evaluación valorativa										Dimensión 3: Evaluación retroalimentadora										Suma items							
Items	Sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38		
1		3	3	4	5	3	4	3	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	145
2		4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	2	4	4	3	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	145
3		5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	159
4		3	3	4	4	2	3	3	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	5	3	4	3	2	4	4	4	4	3	3	140
5		4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	3	3	3	4	5	5	4	4	3	4	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	3	4	4	4	5	5	150	
6		5	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	3	3	4	3	3	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	155	
7		4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	3	4	3	4	4	4	5	4	4	145
8		5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	150	
9		5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	153	
10		4	3	3	4	3	4	3	4	5	4	4	4	3	4	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	146	
11		4	4	5	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	143	
12		4	3	4	3	4	4	3	4	5	5	5	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	5	5	147
13		5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	177	
14		5	3	4	5	5	5	4	5	5	4	5	3	3	4	5	5	5	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	149	
15		5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	181	
16		4	3	5	3	4	5	4	3	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	5	3	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	3	4	5	4	156	
17		5	4	2	2	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	3	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	3	2	3	3	3	5	4	1	148	
18		5	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	3	4	5	3	3	4	4	4	4	4	149	
19		4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	3	3	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	168	
20		5	5	5	4	3	5	4	5	5	5	5	3	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	2	3	4	5	5	5	2	5	170		
(Si)2		0.4	0.5	0.5	0.4	0.7	0.4	0.5	0.4	0.2	0.3	0.2	0.5	0.4	0.5	0.3	0.3	0.4	0.2	0.4	0.5	0.3	0.2	0.4	0.4	0.5	0.5	0.2	0.4	0.4	0.4	0.8	0.5	0.3	0.4	0.4	0.3	1.1	0.5	126.56	
$\Sigma(S_i)^2$		16.475																																							

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right] = \frac{38}{38-1} \left[1 - \frac{126.56}{16.475} \right] = 0.893$$

Confiabilidad del instrumento:

Alfa de Cronbach	N de elementos
,893	38

Anexo 07: base de datos

VARIABLE: EVALUACION FORMATIVA

Items	Dimensión 1: Evaluación criterial														Dimensión 2: Evaluación valorativa										Dimensión 3: Evaluación retroalimentadora										Distrito	D1V	D2V	D3V	V				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34						35	36	37	38
1	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	2	67	49	66	182	
2	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	2	67	47	67	181	
3	4	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	2	55	35	50	140
4	4	3	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	3	3	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	5	4	3	4	2	59	43	52	154
5	5	5	4	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	2	3	3	4	4	4	4	4	2	63	45	53	161
6	4	4	4	5	3	4	4	4	4	5	5	5	3	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	3	3	4	4	4	4	3	4	2	59	46	57	162	
7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	2	69	47	66	182	
8	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4	4	2	62	49	65	176	
9	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	2	69	49	69	187	
10	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	66	46	59	171	
11	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	2	64	43	65	172	
12	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	5	4	3	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	3	4	5	4	4	4	3	57	42	59	158	
13	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	3	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	3	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	3	58	43	58	159	
14	4	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	3	59	44	64	167	
15	5	4	4	5	3	5	5	5	4	5	4	5	3	3	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	2	60	47	62	169	
16	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	3	3	3	4	5	3	4	5	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	62	39	52	153	
17	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	3	5	5	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	5	3	58	41	60	159	
18	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	52	37	49	138	
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	42	35	56	133	
20	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	56	30	57	143	
21	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	59	37	55	151	
22	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	70	40	56	166	
23	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	42	40	56	138	

Anexo 08: Tablas de baremación:

Variable: evaluación formativa

ESCALA	EVALUACION CRITERIAL
BUENO	190 – 140
REGULAR	139 – 89
MALO	88 – 38

Dimensiones:

ESCALA	EVALUACION CRITERIAL	EVALUACION VALORATIVA	EVALUACION RETROALIMENTADORA
BUENO	70 – 52	50 – 38	70 – 52
REGULAR	51 – 33	37 – 24	51 – 33
MALO	32 - 14	23 - 10	32 - 14

Anexo 09: Prueba de Normalidad

Dimensiones y variable	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
D1: Evaluación criterial	,937	46	,016
D2: Evaluación valorativa	,953	46	,062
D2: Evaluación retroalimentadora	,937	46	,015
V: Evaluación formativa	,948	46	,040